جَامِعَة القِدّيس يُوسُف
كُلِّيَّة الآداب والعُلوم الإنسانيَّة
مَعْهد الآدِاب الشّرقيّة
بَيروت

مدى تطبيق معايير الجودة الشامِلة في إدارة المدارس الثانويّة بمملكة البحرَين من وجهة نظر المعلِّمين والمعلِّمات

رسالة ماجستير في التربية

أعدّه

موسى جعفر فتيل يوسف

وأشرف عليها

الدكتور شوكت اشتي

٢٠١٠

أ

الإهداء

ليس للكلام أن يفي ولا لمداد الحبر أن يروي عن فضل من وقفت بجانبي ومنذ نعومة أظافري للسير قدماً في طريق النجاح والإنجاز...

اهدي هذه الرسالة عرفاناً مني لوالدتي عن جهودها الجبارة، ودعمها وسعيها الدوؤب لمساندتي في شتى مراحل حياتي ...

شكر وتقدير

يطيب لي أن أتقدم بالشكر الجزيل والامتنان إلى أستاذي الدكتور شوكت إشتي، على تفضله بالإشراف على الرسالة، وتوجيهه وإشرافه على كافة مراحل الإعداد، وسعيه إلى انجاز العمل وخروجه بالشكل الذي عليه. فله كل التقدير والثناء.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى أستاذي الدكتور محمد رمال، القارئ الثاني للرسالة، على ملاحظاته وتوجيهاته القيمة.

كما أتقدم بالشكر إلى البروفسور أهيف سنو، المدير السابق لمعهد الآداب الشرقية في كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة القديس يوسف، الذي منحني من علمه ووقته وجهده الشئ الكثير، وساعد في تيسير أموري الأكاديمية والإدارية، فله مني التقدير والاحترام.

أيضاً أتقدم بالشكر إلى الدكتور زكريا عبدالحسين؛ على ما قدمه لي من مساعدة ومشورة، حيث كانت له أراء وإرشادات سديدة في توضيح جوانب أساسية في هذه الدراسة.

كما يسعدني أن أشكر السادة المحكمين لأدوات البحث في كلية التربية بجامعة البحرين على تعاونهم وتفضلهم في تحكيم أداة البحث، وأشكر كلاً من الأستاذ الدكتور توفيق عبدالمنعم توفيق الرئيس السابق لقسم علم النفس بكلية التربية في جامعة البحرين، والدكتور أحمد سعد جلال، الأستاذ المشارك بقسم علم النفس بجامعة البحرين ، على تيسيرهما السبل لانجاز هذا البحث وتشجيعهما المستمر لي لمواصلة طلب العلم فلهما مني كل الاحترام والتقدير.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر إلى كل من الدكتورة جيهان العمران، والدكتورة ماري ديب على تشجيعهم الدائم لي لمواصلة الدراسة.

وأخص بالشكر أيضاً كلاً من الآنسة عايدة عبود وأنطونيت مخيبر، والسيد أنطوان ملحم، والريمان الحاج والحوت, أعضاء الطاقم الإداري بمعهد الآداب الشرقية، الذين لم يتوانوا في تقديم المساعدة وتيسير الأمور؛ مما شجعني على إكمال البحث في الوقت المحدد، فلهم مني جزيل الشكر والامتنان.

وأخيراً أشكر كل من أسهم بفكرة أو نصيحة أو دعاء فله مني جزيل الاحترام والتقدير.

فهرست الموضوعات

المقدمة

في عالم التغيرات والتطورات المتسارعة، أولى مخططو التنمية في جميع الدول أهمية كبرى للقطاعات الخدمية وفي مقدمتها النظم التعليمية، والمدرسية كمحور أساسي وجوهري في منظومة التنمية المجتمعية. فهي تتولى مسؤولية إعداد وتنمية الجيل الذي ينهض ببقية عناصر التنمية في المجتمع.

وبوقفة متأملة للواقع التربوي يمكننا القول بإن قاعدة التطور في التعليم تبدأ من وجود إدارة ناجحة متطورة باستمرار، وذلك لكونها هي الأداة الفاعلة لتحقيق الأهداف والغايات على أرض الواقع.

من هنا برز الاهتمام بتطوير وتحديث نظام إدارة المؤسسات التعليمية، وحظي موضوع إدارة المدارس وفق مبادئ الجودة الشاملة وأسسها بعناية فائقة على المستوى العالمي، فأصبحت الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية ضرورة مُلِحّة تمليها حركة الحياة المعاصرة باعتبارها الأداة الفعّالة التي تحقق استثمار الموارد سواء المادية أو البشرية بالشكل الصحيح لتحقيق هذه الأهداف.

ومن بين المؤسسات التعليمية تقف المدرسة موقفاً خاصاً، فهي أساس النظام التعليمي والمحور الذي تدور حوله كافة الجهود وتخدمه معظم القطاعات في النظام التعليمي.

من هذا المنطلق بدأت وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين في نشر ثقافة الجودة كخطوة أولى في تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسساتها التعليمية، رغبة منها في الوصول بإدارات مدارسها إلى تحقيق غاياتها النهائية ودعم سعيها نحو التميز والإتقان، وتأصيل مفهوم العمل التعاوني بين أفرادها.

الإشكالية

تواجه الإنظمة التربوية في معظم دول العالم أزمة تربوية حادة. ولم تكن المدرسة البحرينية، بإنواعها الأكاديمية، والمهنية، وبمستوياتها الأساسية والثانوية، مستثناة من هذه الأزمة. إذ يتعرض خريجوها لنقد لاسع من المجتمع ومؤسساته ، والسبب في ذلك إن خريجي هذه المدارس لم يتزودوا بالحد الأدنى من المهارات والكفاءات التي يتطلبها الإسهام الناجح في تلبية متطلبات حياة المجتمع، ومواجهة متطلبات عالم شديد التغير والتناقض. كما يواجه الخريجون أيضا شكوى الجامعات التي تنتظر إن تكون مدخلاتها من خريجي المرحلة الثانوية قد اكتسبوا مهارات التعلم الذاتي، والتفكير الناقد، والقدرة على التعبير والفهم والاتصال اللازم للإنتفاع بالتعليم الجامعي.

إن التحدي الراهن والمستقبلي المطروح على التعليم الثانوي يتطلب قدرة غير مسبوقة في التعامل معه، وهذا يتطلب بصورة أساسية تقويم كل من الكفاية الداخلية والخارجية لهذا التعليم ، وتعتبر الجودة الشاملة في – اعتقادنا – إطاراً مناسباً لتنسيق وتوحيد جميع الجهود التطويرية في هذا المجال.

فبالرغم من الاهتمام الكبير الذي توليه وزارة التربية والتعليم لتطوير قطاع التعليم وتجويد الخدمات المقدمة عن طريق المشاريع الكثيرة التي تبنتها من أجل زيادة جودة العملية التعليمية التعلمية وتحسينها، ومنها: مشروع جلالة الملك حمد لمدارس المستقبل، مشروع تجويد التعليم الثانوي، مشروع التمهن، افتتاح

كلية البحرين للمعلمين، برنامج تحسين أداء المدارس، مشروع التقويم الشامل، مشروع التلمذة المهنية، وإنشاء هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب.

بيد أنّ التعليم الثانوي في المدرسة البحرينية يعاني من مشكلات عدة، أولها عدم اهتمامه بالجودة، إذ يتم تخريج أعداد متزايدة من التلاميذ لا تفي باحتياجات سوق العمل، ومستوى الأداء والكفاءة أقل مما هو مطلوب، علاوة على ذلك أن مديري المدارس الثانوية أصبحوا بالفعل غرقى في بحر من المشاكل لإدارية والانفصال عن المجتمع وسوق العمل.

فأصبح رجال الأعمال في مملكة البحرين يفضلون العامل الأجنبي على المواطن، ويرجع ذلك لعدم الثقة بالعنصر البشري البحريني لتدني مستواه المهني والأكاديمي.

ومن هنا قامت جامعة البحرين بالاشتراك مع هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب بإعداد امتحانات وطنية، واختبارات القدرة لمعرفة مهارات وميول ومعارف التلميذ. كما قامت جامعة البحرين بإضافة فصل تمهيدي يلتحق فيه التلميذ المتخرج من المدرسة الثانوية والراغب بالالتحاق بها ، وذلك لتحسين قدراته ومهاراته .

في ضوء ما أشير إليه سالفا، يمكن صياغة إشكالية الدراسة الحالية في السؤال الرئيس التالي :

ما مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارات المدارس الثانوية في مملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ؟

ويتفرّع عن هذا السؤال الرئيس عدّة أسئلة فرعية تجيب عنها الدراسة، وهي:

أ. ما مفهوم الجودة الشاملة في التعليم ؟

ب. ما أهمية الجودة الشاملة وأسسها في حقل الإدارة المدرسية ؟

ج. هل هناك فروق إحصائيةً بين متوسطات عينة الدراسة حول تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارات المدارس الثانوية بمملكة البحرين تعزى لمتغير المؤهل، أو سنوات الخبرة، أوالجنس ؟

د. ما شروط تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين؟

ه. ما معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في مملكة البحرين؟

و. ما واقع تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين؟

فرضيّات الدراسة

تماشياً مع أسئلة الدراسة وتحديداً لها ، يُمكن لنا تحديد أبرز الفرضيّات كما يلي :

أ. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسية لمعايير الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في مملكة البحرين تُعزى إلى الجنس.

ب. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسية لمعايير الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في مملكة البحرين تُعزى إلى الخبرة.

ج. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسية لمعايير الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في مملكة البحرين تُعزى إلى المؤهل العلمي.

متغيرات الدراسة

أ. المتغيرات المستقلة: ستتناول الدراسة الحالية ثلاثة متغّيرات مستقلة هي :

١. الجنس: وله مستويان (ذكور، إناث).

٢. سنوات الخبرة في التعليم ولها ثلاثة مستويات (٥ سنوات وأقل، من ٦-١٠ سنوات ، ١١ سنة فأكثر) .

٣. المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات (البكالوريوس، الدبلوم العالي، الماجستير).

ب. المتغير التابع : مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين.

منهج الدراسة

سوف يستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والذي يستند على رصد الظاهرة محل الدراسة وتحليلها وتفسيرها داخل إطارها المجتمعي، ومحاولة تقديم الحلول والبدائل بشأنها، ثم اختيار أفضل الحلول أو البدائل .

أما بالنسبة إلى المعالجة الإحصائية والتحليلية فسيستخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) STATISTICAL PACKAGES FOR SOCIAL SCIENCE، وذلك لتفسير نتائج الاستبانة التي سوف توزع على معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمملكة البحرين من أجل استقراء مدى تطبيق الإدارة المدرسية لمعايير الجودة الشاملة في مملكة البحرين، وبالتالي تحديد أهم جوانب القوة والقصور وكيفية الخروج بتصور عام يساعد على تحقيق الجودة الشاملة في مجال الإدارة المدرسية، مما سيسهم في رقي عملية التعليم .

أما أهم الأساليب الإحصائية التي سوف تستعمل، فهي :

أ. معادلة ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات أداة الدراسة.

ب. التكرارات والنسب المئوية لعبارات أداة الدراسة.

ج. المتوسطات والإنحرافات المعيارية لعبارات ومحاور أداة الدراسة.

د. اختبار "ت" للمقارنة.

هـ. اختبار تحليل التباين الآحادي.

و. اختبار شيفيه للتعرف على اتجاه الفروق في تحليل التباين.

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحاليّة بشكل أساسي إلى التعرّف على مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية العامة بمملكة البحرين. ويمكن لنا تفصيل هذا الهدف العام إلى الأهداف الآتية :

أ. جمع مقاربة نظرية حول موضوع الدراسة من حيث تطور مفهوم الجودة في التعليم واتجاهاته الحديثة.

ب. التعرّف على مدى تطبيق الإدارة المدرسية بالمدارس الثانوية العامة في مملكة البحرين (معايير الجودة الشاملة) .

ج. كشف النقاب عن الواقع الإداري في المدارس الثانوية في مملكة البحرين.

د. التعرّف على مدى قرب أو بعد تطبيق الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية بمملكة البحرين من الاتجاهات الحديثة عربياً ودولياً.

هـ. التعرّف على الصعوبات التي تعترض تطبيق معايير الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية العامة بمملكة البحرين.

و. معرفة مدى الإلمام بفكرة الجودة الشاملة ومعاييرها من قبل المعلمين والإدارة المدرسية.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تتناول موضوعاً حيوياً وحديثاً وهو إدارة الجودة الشاملة، حيث تلقي مزيداً من الضوء على موضوع يتسم بالأصالة والجدة في الحقل التعليمي بمملكة البحرين، ألا وهو موضوع الجودة الشاملة في القطاع التعليمي وتحديداً في إدارة المدارس الثانوية العامة. ويمكن تحديد أهميتها فيما يلي:

أ. تزامن الدراسة مع حداثة تطبيق نظام الجودة الشاملة في القطاع التعليمي بشكل عام، وإدارات المدارس الثانوية بشكل خاص.

ب. الكشف عن معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة في مجال التعليم الثانوي.

ج. كما يُؤمل إن تستفيد وزارة التربية والتعليم من بعض الأساليب الإدارية الحديثة، وأبرزها إدارة الجودة الشاملة باعتبارها إحدى الفلسفات الإدارية الحديثة التي تهتم بالتركيز على الجودة والإتقان باعتبارهما ضروريتين للوصول إلى التميّز في الأداء.

د. كشف مدى الوعي بمفهوم الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية.

هـ. تقديم بعض التوصيات والمقترحات الخاصة بتطوير نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام على مستوى المملكة.

حدود الدراسة

و تحدّد الدراسة بالحدود الآتية:

أ. **المرحلة الدراسيّة**: إذ تقتصر الدراسة على المرحلة الثانوية في مملكة البحرين.

ب. **الحدود الجغرافيّة**: إذ تقتصر هذه الدراسة على المدارس الحكومية للبنين والبنات في المحافظة الشمالية بمملكة البحرين.

ج. **الحد الزماني**: تم البحث الميداني خلال العام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨م.

د. **الحد النوعي**: إذ تقتصر هذه الدراسة على تحليل آراء المعلمين والمعلمات حول مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارات المدارس الثانوية.

تسويغ حدود الدراسة

اخترنا المرحلة الثانوية؛ لكونها الفيصل بين إتمام دراسة التلميذ المدرسية وإلتحاقه بالدراسات العليا، أو انخراطه في سوق العمل. وتم تطبيق الدراسة على المدارس الحكومية؛ بسبب إهتمام وزارة التربية والتعليم بتطبيق معايير الجودة الشاملة بها. أما حصر الدراسة في المحافظة الشمالية؛ فذلك لكونها المحافظة الأكثر كثافة سكانية بمملكة البحرين.

مجتمع الدراسة وعينتها

يتألف مجتمع الدراسة من أربع مدارس ثانوية حكومية في المحافظة الشمالية بمملكة البحرين؛ إذ تم اختياره وفقاً لحدود الدراسة، جدول رقم (١) يوضح توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير النوع.

جدول رقم (١)

يوضح أسماء المدارس الثانوية في المحافظة الشمالية تبعاً النوع

م	أسماء المدارس	النوع
١	جدحفص الثانوية الصناعية	ذكور
٢	جدحفص الثانوية	إناث
٣	سار الثانوية	إناث
٤	مدينة حمد الثانوية	ذكور

أما بالنسبة إلى عينة الدراسة فتتكون من جميع أفراد مجتمع الدراسة؛ وذلك لصغر حجمه، إذ تتكون عينة الدراسة من ٢٠٠ معلمٌ ومعلمةً تقريباً، موزعين على أربع مدارس ثانوية، ويوضح الجدول السابق قائمة بأسماء المدارس الثانوية الحكومية موزعة حسب الجنس.

تقويم لأهم المصادر والمراجع المعتمدة

استقينا مادة دراستنا من مصادر ومراجع مختلفة، مرتبة ألفبائياً؛ لكون المصادر والمراجع حديثة الطباعة، وأهمها:

أ. الشرقاوي (مريم)، **الإدارة المدرسية** (٢٠٠٦)؛ إذ يتكون هذا الكتاب من ثلاثة أبواب أساسية، تناول الباحثة في الباب الأول تطور الفكر الإداري، وفي الباب الثاني تتناول عمليات الإدارة المدرسية، بينما في الباب الثالث؛ فتعالج الإتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية. أفادنا هذا الكتاب كثيراً في جميع فصول الدراسة؛ حيث إننا رجعنا إليه عند معالجة تطور الإدارة المدرسية، وعناصرها، كما يتضمن دراسة حديثة حول إدارة المدارس الثانوية بالجودة الشاملة، ويتضمن أيضاً استبانه لقياس مدى تطبيق معايير الجودة و استفدنا منها كثيراً في بناء أداة البحث لدينا.

ب. العبدالله (إبراهيم يوسف)، **الإصلاحات التربوية:** لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل (٢٠٠٤)؛ إذ يتكون هذا الكتاب من ثلاثة فصول رئيسية، الأول يعالج تخطيط المناهج وتطويرها، بينما يعالج الفصل الثاني التطور التربوي العالمي، و الفصل الثالث يعالج الكاتب فيه تحسين جودة مخرجات التعليم في الوطن العربي. و استفدنا من هذا الكتاب كثيراً عند معالجة المبحث الأول والثاني من الفصل الأول؛ حيث يتناول بعض المؤتمرات التي تناولت الإدارة المدرسية في التعليم الثانوي.

ج. عطوي (جودت عزّت)، **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي:** أصولها وتطبيقاتها (٢٠٠٤)؛ إذ يعالج الكاتب مفهوم الإدارة التعليمية وتطور خصائصها، وأفادنا هذا الكتاب عند معالجة المبحث الأول من الفصل الثاني؛ إذ يعالج مفهوم الإدارة وعناصرها.

د. وهبة (نخلة)، **جودة الجودة في التربية** (٢٠٠٥)، يعالج الكاتب في هذا الكتاب مفهوم الجودة بطريقة فلسفية، سواء في المؤسسة التربوية أو في الفصل أو عند تكوين المعلم. و استفدنا من هذا الكتاب عند معالجة تطوير المؤسسة التربوية بالجودة، وعند التحدث عن دور الجودة في تغيير المناخ التربوي.

ه. ويح (محمد عبدالرزاق إبراهيم)، **منظومة تكوين المعلم:** في ضوء معايير الجودة الشاملة (٢٠٠٣)، يعالج هذا الكتاب المتغيرات العالمية وإنعكاساتها على جودة تكوين المعلم، والتوجهات الحديثة في تكوينه، كما يعالج فلسفة الجودة الشاملة ومعاييرها. وأفادنا هذا الكتاب في جميع فصول الدراسة؛ إذ واستفدنا منه في المبحث الثالث والرابع من الفصل الأول، عند معالجة موضوع الجودة الشاملة، وتطبيق الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية. كما استفدنا منه في معالجة موضوع معايير الجودة الشاملة، وأيضاً عند ربط نتائج الدراسة بالإطار النظري لمناقشتها.

تقسيم الرسالة

قسمنا الرسالة إلى بابين، وهما على فصلين بكل باب فصلٌ عن المقدمة التي توضح الإطار العام للدراسة، والخاتمة التي تبين لب ما خلصت إليه الدراسة.

ينقسم الباب الأول إلى فصلين، في الفصل الأول الإطار المفاهيمي، حيث بينا فيه مقاربة نظرية نستعرض فيها ثلاثة مباحث أساسية، المبحث الأول نستعرض فيه جانب الجودة الشاملة بينما المبحث الثاني نتناول فيه معايير الجودة الشاملة، ونعالج في المبحث الثالث معوقات ومتطلبات تطبيق الجودة الشاملة.

بينما تناولنا في الفصل الثاني، إدارة الجودة الشاملة في مملكة البحرين؛ حيث قسمنا هذا الفصل إلى ثلاثة مباحث أساسية، المبحث الأول استعرضنا فيه التعليم والإدارة المدرسية في مملكة البحرين، بينما تناولنا في المبحث الثاني تجربة مملكة البحرين في إدخال الجودة الشاملة، وفي المبحث الثالث استعرضنا بعض الدراسات التي تناولت تطبيق معايير الجودة الشاملة.

أما الباب الثاني المقاربة الميدانية، فينقسم إلى فصلين في الفصل الأول، عرض نتائج الدراسة الميدانية، فقد عرضنا فيه واقع تطبيق معايير الجودة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين؛ وذلك عن طريق أداة الدراسة (الاستبانة)؛ إذ وزعناها على المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية بالمحافظة الشمالية في مملكة البحرين؛ وينقسم هذا الفصل إلى ثلاث مباحث أساسية، ففي المبحث الأول عرضنا النتائج الكلية للدراسة، بينما قمنا في المبحث الثاني بعرض نتائج محاور أداة الدراسة، وفي المبحث الثالث قمنا بعرض نتائج فرضيات الدراسة.

بينما تناولنا في الفصل الثاني، مناقشة نتائج الدراسة، وقسمنا هذا الفصل إلى ثلاثة مباحث أساسية، الأول ناقشنا فيه النتائج الكلية للدراسة، بينما تناولنا في المبحث الثاني، مناقشة نتائج محاور أداة الدراسة، وناقشنا في المبحث الثالث، نتائج فرضيات الدراسة.

ومن خلال التقسيم السابق، انتقلنا من العام إلى الخاص، وربطنا بين العناصر السابقة، و يعتمد كل مبحث على المبحث الذي يسبقه في الفصل الواحد، وفي مجمل الرسالة يعتمد كل فصل على الفصل الذي يسبقه، مما يجعل العمل متسلسلاً ورصيناً ومترابطاً.

مصطلحات الدراسة

فرضت طبيعة الدراسة وأهدافها الاحتكام إلى تعريف إجرائي يُحدّد زاوية النظر، ونطاق المُعالجة. ويُمكن لنا تعريف أبرز المصطلحات المستعملة في الدراسة الحاليّة، والتي اُشتقّت من خلال الأدب التربوي، والدراسات المماثلة في مجال إدارة الجودة الشاملة، وفيما يلي نستعرض تعريف كل مصطلح :

المعيّار: عبارة تُستعمل للحكم على جودة المنهج، أو طريقة التدريس، أو أسلوب التقويّم، أو برنامج التنميّة للمعلّمين. والمعيّار في الاصطلاح معناه المقيّاس أو المحك الذي يُمكن الرجوع إليه أو استعماله أساساً للمقارنة أو التقدير(١).

الجودة: هي استراتيجيه إدارية ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد وجودها من المعلومات، التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين، واستثمار قدراتهم في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة المطبقة لها(٢).

الجودة الشاملة: هي عبارة عن منظومة ثبت نجاحها لتخطيط وإدارة الإنشطة التعليمية، كما إنها أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع المنظمات التعليمية؛ وذلك لتحقيق أفضل خدمات تعليمية بأكفأ الأساليب.(٣)

إدارة المدرسة: تعرف بإنها الجهود المنظمة والمنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين بها من إداريين ومدرسين وعاملين بقصد تحقيق الأهداف التربوية المرجوة(٤).

المدرسة الثانوية: اسم يطلق على مدارس مرحلة التعليم العام في بعض البلدان، وهي تعقب المرحلة المتوسطة أو الإعدادية، وتسبق المرحلة الجامعية(٥)، وتمتد الدراسة في هذه المرحلة من سن (١٥-١٧) سنة في مملكة البحرين.

الصعوبات

تتجلي الصعوبات التي واجهتنا في هذه الدراسة، بقلة المصادر والمراجع التي تتناول الموضوع محل الدراسة "تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية"، مما حدانا للربط بين ما تم وضعه من مؤلفات في مجال الجودة الشاملة في التعليم وربطه بموضوع الدراسة.

---

١. أحمد كنعان، المؤتمر التربوي الخامس: **جودة التعليم الجامعي- البحرين**، المجلد ١، ص٦٩.

٢. حسن شحاتة، زينب النجار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ص٣٠.

٣. مريم الشرقاوي، **إدارة المدارس بالجودة الشاملة**، ص١٩.

٤. حسن شحاتة، زينب النجار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ص٣١.

٥. حسن شحاتة، زينب النجار، م.ن.، ص٢٦٤.

الباب الأول

الإطار النظري

الإطار النظري

تمهيد

تهتم بعظم حكومات العالم بالاستثمار في الرأس المال البشري ، بسبب بروز الأزمات المالية، أو الضغوط التي تقع على عاتق هذه الحكومات، أو بسبب اقتناع الحكومات بأهمية الاستثمار في هذا المورد المتجدد، خاصة في الدول النامية، ومنها الدول العربية بشكل عام، ومملكة البحرين بشكل خاص. و إن المتتبع في الشأن التربوي يلحظ أن غالبية الدول لا تدخر جهداً من أجل رفع مستوى العملية التعليمية، إنطلاقاً من أن الإنسان هو الاستثمار الأمثل، وأن البناء لا يتم إلا بتجويد عملية التعليم.

ومن الأهمية بمكان أن يتسم نظام الإدارة التربوية في المؤسسة التعليمية بالمرونة، والتكيف السريع مع التغير الذي يطرأ في المجتمع، إذ تساعد تطبيق معايير الجودة الشاملة الإدارة المدرسية على إحداث التغيير بصورة منظمة.

من خلال ما تم عرضه، سوف نعالج في الباب الحالي المقاربة النظرية ، إذ قسمنا هذا الباب إلى فصلين رئيسيين، الأول يعالج الإطار المفاهيمي للجودة الشاملة، بينما نستعرض في الفصل الثاني الجودة الشاملة في مملكة البحرين.

إذ ينقسم الفصل الأول وهو الإطار المفاهيمي، إلى ثلاثة مباحث أساسية، المبحث الأول يتناول الجودة الشاملة من حيث التطور التاريخيّ للجودة الشاملة . ومن ثم نعالج تعريف الجودة الشاملة، وبعد ذلك سوف نستعرض تعريفات الجودة الشاملة في التعليم، وفي النهاية سوف نعرض بعضاً من رواد الجودة الشاملة . أما المبحث الثاني فسوف نعالج فيه معايير الجودة الشاملة ، إذ أننا سوف نستعرض معايير (معايير ادوارد ديمنج (Edwards Deming)، معايير بلدريج (Baldrige)، معايير الجودة الاسكتلندي (SQMS)، معايير المواصفة العالمية (ISO9000)، ومعايير النموذج الأوربي للتميز) . أما في المبحث الثالث فسوف نتناول معوقات ومتطلبات الجودة الشاملة.

أما بالنسبة إلى الفصل الثاني وهو الجودة الشاملة في مملكة البحرين، فيتكون أيضاً من ثلاثة مباحث رئيسة، الأول نستعرض فيه التعليم والإدارة المدرسية في مملكة البحرين، إذ قسمنا هذا المبحث إلى قسمين: الأول، نستعرض فيه التعليم في مملكة البحرين من حيث (النشأة، بنية النظام التعليمي، إحصاء التلاميذ، التعليم في الدستور، مستويات ومراحل التعليم، وأهداف التعليم في مملكة البحرين). أما بالنسبة إلى القسم الثاني فسوف نتناول فيه موضوع الإدارة المدرسية في مملكة البحرين من حيث (التطوير، الهيكل، الأهداف، وتقويم الإدارة المدرسية). أما في المبحث الثاني، فسوف نعالج فيه تجربة مملكة البحرين في تطبيق الجودة الشاملة، من حيث (مجلس الجودة في المدرسة، الخطة الإستراتيجية ٢٠٠٩/٢٠١٤ لوزارة التربية والتعليم، مبادرات تجويد أداء المدارس، وأبرز مشروعات إصلاح التعليم في مملكة البحرين). بينما سوف نتناول في المبحث الثالث الدراسات التي تناولت الموضوع الحالي، إذ

قسمنا هذا المبحث إلى أربعة أجزاء وهي: الدراسات البحرينية، الدراسات الخليجية، الدراسات العربية، والدراسات الأجنبية.

الفصل الأول

الجودة الشاملة في إدارة

المدارس الثانوية

الفصل الأول: الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية

تمهيد

تحاول الكثير من الأنظمة والحكومات بالاهتمام بالنظام التعليمي التربوي وتحسينه وتطويره، كونه القياس الحقيقي لحضارة الأمة في الوقت الحاضر، وهو الخيار الأوحد في عالم المتغيرات المتسارع، والذي من خلاله نستطيع رسم صورة المستقبل الذي نريد، والتنبؤ بجيل مؤهل قادر على التفاعل مع معطيات العصر ومتغيراته، و قادر على حل المشكلات أيضا ، و يصنع حضارة أمة وهبها الله العلم والإيمان، ويقارع الدول المتقدمة في مجالات الطب والصناعة والهندسة، والعلوم القائمة على الإبداع والابتكار.

لذا كان من الضروري أن تتغير النظرة إلى التربية من نظرة تقليدية قائمة على الحفظ والفهم والاستظهار إلى مفهوم أشمل وأوسع، و قائمة على إدراك المستجدات والمتغيرات التي يعيشها المجتمع البحريني، والقدرة على التعامل معها وتوظيفها التوظيف الأمثل، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال بناء نظام تربوي ينهض بمستوى الفرد والمجتمع قائم عليه قائد مبدع، يوظف كل الإمكانات والطاقات في خدمة تلاميذه وتحسين أدائهم العلمي والمهاري .

ومن المداخل التطويرية للتطوير الكلي تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارات المدارس من أجل التحول من نمط الإدارة التعليمية التقليدية إلى نمط الإدارة التعليمية الحديثة المبنية على مفاهيم الجودة الشاملة .

سنقوم في هذا الفصل بمعالجة موضوع الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية، إذ سنقوم بتقسيم هذا الفصل إلى ثلاثة مباحث أساسية كل مبحث يعتمد على الذي يليه.

المبحث الأول: الجودة الشاملة

لقد فرضت المتغيرات على الساحة الدوليّة والإقليميّة والمحليّة في المجالات الاقتصاديّة، والاجتماعيّة، والسياسيّة، و الثقافيّة، والتربويّة، أدواراً جديدة على عاتق المؤسسات التربويّة بصفة عامة، والمؤسسة المدرسيّة بصفة خاصة للاستجابة لهذه التطورات.

فما هو تعريف الجودة؟ وكيف تطورت؟ وما هو تعريفها في الميدان التعليمي؟ ومن هم روادها؟

أولاً: تعريف الجودة الشاملة

رغم بروز مفهوم الجودة الشاملة كأحد المفاهيم الهامّة في العصر الحديث منذ الخمسينيات من القرن الماضي، إلا أن هذا المفهوم يعتريه بعض الغموض، ويختلف النظر إليه، باختلاف الزاوية التي يبحث من خلالها، إذ لا يوجد تعريف مجمع عليه ومحدد لهذا المفهوم. وسوف نستعرض بعض التعريفات التي وضعت لهذا المفهوم، ومن ثم سوف نقوم بصياغة تعريفاً يجمع بين ما سوف يعرض من تعريفات. وفيما يلي سوف نستعرض بعضاً من هذه التعريفات:

الجودة في اللغة من فعل جاد، جوْدَةً، وجُودة بمعنى أصبح جيداً "أتى بالجيّد من قول أو عمل"، ويقال "أجاد الشيء أي صَيره جيّداً"، وتجوّد في العمل، بمعنى تألقّ فيه، وتجود الشيء" تخيّر وطلب أن يكون جيّداً"(١).

وتُعرف بأنّها المنتج أو الخدمة الذي يحقق رضا العميل، ويحقق أهدافه كاملة من منظور عصري في إطار مبادئ الجودة الشاملة، وضمن قيم المجتمع وثقافته، وحاجاته، وبما يمكن من التوائم مع مقتضيات العصر(٢).

وتُعرف أيضاً بأنّها "أسلوب استراتيجيّ يقوم على التعاون المشترك والإحساس بالمسئولية بين العاملين في أداء الأعمال وفق معايير ومبادئ تؤدي إلى الاستمراريّة في التطوير والتحسين بمرونة وفعاليّة تحقيقاً لحاجات ورغبات المستفيدين واعتماداً على تقييمهم لمعرفة مدى التحسّن في الأداء"(٣).

وتُعرف أيضاً بأنّها "أسلوب إداريّ يقوم على مجموعة من المبادئ الإرشاديّة التي تهدف إلى تقديم خدمات ذات جودة عاليّة للمستفيدين من خلال الاهتمام باحتياجات العمال والعمل على إشباعها، والاهتمام بطلاقة تأديّة العمل، واستخدام إجراءات تعمل على اكتشاف الأخطاء قبل وقوعها، واتخاذ القرارات وتحسين عمل العمال بناء على الحقائق، وإتاحة الفرصة للعمال للتعبير عن رؤيتهم في تحسين الجودة واتخاذ القرارات، والاعتراف بقدرات وإمكانات العمال لإشعارهم بثقتهم، وإتاحة الفرصة لهم للدفاع عما يؤمنون به دون خشيّة، مما يحقق الأداء الفعال في جميع المجالات"(٤).

في ضوء ما تم عرضه سالفاً، يمكننا تعريف الجودة الشاملة، بأنّها أسلوب إداريّ يقوم على مجموعة معايير، منها: التحسين المستمر لبيئة العمل، إشراك العاملين في اتخاذ القرارات والتعبير عن آرائهم، تهيئة المناخ الملائم لتحقيق الأهداف، والوصول إلى رضا العميل أو المستفيد عن السلعة أو الخدمة المقدمة له بأقل تكلفة ووقت ممكن.

ثانياً: التطور التاريخي للجودة الشاملة

بدأ ظهور مفهوم الجودة الشاملة في اليابان بعد الحرب العالميّة الثانية حين أصر زعماء الصناعة اليابانيّة على إحداث الجودة التي لم تكن ممكنة بدون مساعدة "ديمنج" وزملائه من خبراء الإحصاء الأمريكيين (جوزيف جوران (Joseph Juran) ، أرماندو (Armand)) حيث ذهب كل من (ديمنج (Deming) وجوران (Juran)) إلى اليابان لتعليم المنتجين اليابانيين كيفية تحويل السلع الرخيصة الرديئة إلى سلع ذات جودة عاليّة في نظم العمل العالميّ الخبيرة، وبالتالي كانت الدعوة لتنشيط التجارة الأجنبيّة باليابان بعد الحرب المدمرة حتى تقف على أقدامها.

---

١ ابن منظور، **لسان العرب**، ص ٧٢٠.

٢ فايزة أخضر، **اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية** (جستن)- السعودية، ص٧.

٣ عدنان الورثان، **اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية** (جستن)- السعودية، ص١٠.

٤ رجاء العسيلي، "تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مملكة البحرين، المجلد الثامن، العدد الرابع، ص ١٩٠.

فقد دعا "ديمنج (Deming)" زعماء الأمة اليابانيّة من الصناعيين في اجتماع طوكيو عام ١٩٥٠، ليعانقوا فلسفة الجودة من أجل أسر أسواق العالم لمدة خمس سنوات حتى ظهرت الورقة البيضاء للاقتصاد اليابانيّ عام ١٩٥٥م، وأصبحت هناك حملة قوميّة لجودة "ديمنج (Deming)" لرعاية اليابان مدعومة من قبل "اتشيرو يشيكوا" Ichiro Ishikawa الاقتصاديّ اليابانيّ البارز والقوي في الاتحاد الفيدراليّ بنظم الاقتصاديّة لتسجيل أفضليّة السلع اليابانيّة على المنتجات الأمريكيّة والتي يرجع فيها أن المواد اليابانيّة ذات جودة أفضل بشكل متوافق مع أسعار المنافسة.

واستعمل مصطلح الجودة الشاملة لأول مرة عام ١٩٨٥م من قبل الطيران في البحريّة الأمريكيّة، عندما يصف فيه الطريق إلى تحسين الجودة بالأسلوب اليابانيّ للإدارة، وهي طريقة لتحقيق نجاحات مستمرة وصغيرة ومتوصلة على المدى البعيد من خلال تحقيق رضا الزبون[1].

ثالثاً: تعريف الجودة الشاملة في التعليم

لقد أثار نجاح تطبيق الجودة الشاملة في الصناعة سؤالاً مهماً.

لماذا لا يتم تطبيق الجودة الشاملة في التعليم؟

في ضوء هذا التساؤل تعد الجودة من الأمور الهامة في المنظومة التعليميّة، فالكثير من الأنظمة التعليميّة لا تعد التلاميذ بصورة ملائمة لاحتياجات سوق العمل، لذا نادى بعض التربويين بضرورة تطبيق الجودة الشاملة في النظام التعليميّ وإعادة النظر في نوعيّة الخدمات التعليميّة المقدمة، وفق مفهوم الجودة الشاملة في التربيّة، ولقد لقي هذا النداء صدىً واسعاً لدى بعض الباحثين التربويين أمثال شافيه (Chaffee)، دولي وبيمنتل (Doyle and Pimental)، وشير وتيتر (Shear and Teeter)[2].

ويؤسس هيرمان وهيرمان (Herman and Herman) تعريفاً للجودة الشاملة في التعليم يشتمل على الأمور التالية:

أ- الفلسفة: تقديم خدمات تعليميّة تتحسن بصورة مستمرة.

ب- الهدف: توفير الخدمة التعليميّة للمستفيدين بأعلى مستوى من الجودة.

ج- العملية: تطوير الخدمة التعليميّة بالاعتماد على التغذيّة الراجعة من المستفيدين[3].

---

[1]. محمود أسامة، **تطوير نظام التربية العملية لطلبة كلية التربية بجامعة البحرين في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة**، ص ١٠١- ١١١.

[2]. Chaffee, EE, **Total Quality Management for Student Outcomes Assessment, Association of Governing Board of Universities and Colleges**, P.P. 26-30; L, Sherr & D.J. Teeter, **Total Quality Management in Education**, P.4.

[3]. J.L. Herman & J.J. Herman, **Total Quality Management (TQM) for Educational Technology**, P.P. 38-41.

أما إبراهيم محمد مهدي (١٩٩٧)، فقد ركز في تعريفه للجودة الشاملة على أهمية الاستعمال الأمثل للموارد التعليميّة سواء بشرية أم مادية، وبحسب أولويات حاجات المجتمع[1].

بينما يرى حسان محمد حسان (١٩٩٤) بأن "الجودة الشاملة في التعليم تتطلب مقارنة الخريجين مع المواصفات والمعايير المحددة مسبقاً، وذلك حسب مداخل المطابقة للمواصفات"[2]

غير أن أحمد سيد مصطفى (١٩٩٧) يرى بأن الجودة الشاملة منهج للتعاون والتضامن بين العاملين للعمل بروح الفريق لتقديم خدمات تعليميّة تحقق رضا المستفيدين[3].

يتضح من عرض مفاهيم الجودة الشاملة في مجال التعليم، عدم وجود تعريف متفق عليه، وإنما اختلفت التعريفات باختلاف رؤى الباحثين للجودة الشاملة، فهناك من ركز على أهمية المستفيدين وتلبية حاجاتهم، ومنهم من ركز على العمليات وأسلوب أداء الأعمال.

وبناء على ما سبق، يمكننا صياغة تعريف شامل للجودة الشاملة في التعليم على أنها: "العمليّة التي تقوم على تقديم خدمات تعليميّة نوعية للمستفيدين (التلاميذ) بصورة مستمرة، واستغلال الموارد البشريّة والماديّة بصورة سليمة، والتحسين المستمر للخدمات التعليميّة المقدمة، والعمل بروح الفريق في المؤسسة التعليميّة".

رابعاً: رواد الجودة الشاملة

تشير الأدبيات إلى أن أصول الجودة الشاملة ترجع إلى العديد من العلماء الأمريكيين واليابانيين، الذين وضعوا الركائز الأساسية التي تقوم عليها الجودة الشاملة الآن، وفيما يلي نبذة مختصرة لإسهامات أهم هؤلاء العلماء:

أ- والتر شيورات (Walter Shewhart)

وضع عام ١٩٢٥م، عندما كان يعمل في مؤسسة بيل للهاتف، عدة عناصر للجودة؛ إذ وضع النظام التقليدي للتحكم والضبط داخل المؤسّسة، ويتكون هذا النظام من ثلاثة عناصر أساسيّة، وهي: تحديد المطلوب، إنتاج ما هو محدد، والحكم على ما تم إنتاجه.

وقد ألف والتر شيورات (Walter Shewhart) كتاباً بعنوان **"الرقابة الإحصائيّة على جودة السلع المصنعة"**، نشره عام ١٩٣١؛ إذ حدد فيه العناصر سالفة الذكر.

ب- إدوارد ديمنج (Edwards Deming)

لقب بأبي الجودة (father of quality)، وقد اشترك مع أستاذه شيورات (Shewhart) في وضع أسس الرقابة في العمليات الإنتاجيّة؛ إذ أشار إلى دور ربط الأجر بالإنتاج. وبعد الحرب العالمية الثانيّة، وتحديداً عام ١٩٤٧، ذهب إلى اليابان، بناءً على طلب الحكومة اليابانيّة؛

---

1. إبراهيم محمد مهدي، تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في تصميم برامج التعليم الإداري، **ورقة عمل قدمت إلى المؤتمر العالمي الثاني بكلية التجارة ببنها**، إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي، ص ٤١٤.

2. حسان محمد حسان، "رؤية إنسانية لمفهوم ضبط جودة التعليم"، **مجلة دراسات تربوية** - القاهرة، المجلد التاسع، الجزء ٦٥، ١٩٩٤، ص٥.

3. إبراهيم محمد مهدي ، م.س.، ص٤١٨.

وذلك لمساعدة صناعتها على تحسين الإنتاجيّة والجودة. ويرى ديمنج (Deming) بأن ٨٥% مـن الأخطاء التشغيليّة، هي بسبب النظام، بينما ١٥% من هذه الأخطاء هي بسبب العمال؛ لذلك وضع أربعة عشر معيّاراً للجودة سميت باسمه (معايير ديمنج (Deming) الأربعة عشر). وفي عام ١٩٥١ أنشأت الحكومة اليابانيّة جائزة أسمتها باسمه، تمنح للشركات التي تتميز من حيث الابتكار في بـرامج الجودة.

ج- جوزيف جوران (Joseph M.Juran)

يعتبر من الرواد الأوائل في إدارة الجودة بعد ديمنج (Deming)، وهو خبير بالإحصاء، قد عرف الجودة بأنها الملائمة للاستعمال (Fitness for Use)، وقد اهتم بعمليّة تدريب اليابـانيين على مبادئ الجودة خلال فترة الخمسينيات من القرن العشرين، وفي عام ١٩٨٦ قدّم ثلاثيّة الجـودة (Trilogy Quality)، وعالجت هذه الطريقة الجودة من خلال ثلاثة أبعاد إداريّة (التخطـيط / التنظيم / التحكم).

د- فيليب كروسبي (Philip Crosby)

بدأ كروسبي (Crosby) حياته العمليّة بوظيفة مشرف خطوط إنتـاج في شـركة (ITT) الأمريكيّة، وقد تدرج بالمناصب إلى أن وصل إلى منصب نائب المدير، الذي شغله لمـدة أربعـة عشر عاماً، ساعدته هذه الخبرة في إصدار كتابيه الشهيرين في مجال الجـودة، الأول، بعنـوان: الجودة الحرة (Quality is Free) عام ١٩٦١، وقد أسهم هذا الكتاب في تطوير مفهـوم الجودة، وكتابه الثاني: الجودة بدون دموع (Quality without Tears).

ويعد كروسبي (Crosby) أول من وضع مفهوم منع حدوث الأخطاء، وقد أنشـأ جمعيّة الجودة عام ١٩٨٠.

هـ- آرماند فيتبام (Armand Feigenbaum)

عمل نائباً لرئيس الجودة العالميّة للكهرباء العامة حتى نهاية ١٩٦٠؛ وذلك عند أنشـاء شركته الاستثماريّة الخاصة، وهو أول من اهتم بمفهوم المراقبة الشاملة للجودة، ويرى أن هنـاك عنصرين أساسيين لتحقيق الجودة، وإستراتيجية العمل:

الأول: تحقيق الرضا للمستهلكين.

الثاني: تحقيق الأهداف ، إذ يجب أن يقود النظام للجودة الشاملة.

و- مالكولم بالدريج (Malcolm Baldrige)

في عام ١٩٨١ شغل منصب وزير التجارة في حكومة الرئيس الأمريكيّ رونالد ريجان (Ronald Reagan)، وظل ينادي بتطبيق مفهوم الجودة الشاملة حتى وفاته عـام ١٩٨٧. وفي عام ١٩٩٣ أعلن رونالد بـراون (Ronald Brown) جـائزة "مـالكولم بالـدريج (Malcolm Baldrige)"، وقد امتدت هذه الجائزة إلى مجال التعليم إلى جانب الشركات الأمريكيّة.

ز- اشيكاوا (Ishikawa)

هو أحد علماء الجودة اليابانيين الذين تتلمذوا على يد إدوارد ديمنج في أواخر الأربعينيات وأوائل الخمسينيات من القرن العشرين. وقد وضع سبعة معايير لنجاح تقويم الجودة الشاملة تراعي هذه المعايير الجانب الإنسانيّ في العمل[1].

استعرضنا فيما سبق نشأة الجودة الشاملة، وتعريفها بشكل عام، وتعريفها في مجال التعليم، وبعضاً من روادها، وسوف نقوم فيما يلي بعرض بعضاً من معايير الجودة الشاملة.

المبحث الثاني : معايير الجودة الشاملة

لكن الأسئلة المطروحة هنا، هي: كيف يمكننا قياس الجودة الشاملة؟ هل هناك معايير أو محكات أو أدوات يمكن من خلالها قياس الجودة الشاملة؟ وما هي الجوانب المشتركة في هذه المعايير أو المحكات أو الأدوات؟

إن الإجابة على هذه الأسئلة سالفة، سوف تكون بالتأكيد بالإيجاب، وتوجد معايير يمكن من خلالها قياس مدى تطبيق الجودة الشاملة سواء في المؤسسة التجارية بشكل عام أو داخل المؤسسة المدرسية بشكل خاص،ويقال بأن "المعايير هي مفتاح ضمان الجودة، تُفتح به سيروراته وتقفل[2]"؛ لذلك سوف نستعرض في هذا المبحث بعضاً من معايير الجودة الشاملة التي يمكن للإدارة المدرسية تطبيقها في المدارس الثانوية. وفيما يلي عرضاً موجزاً لهذه المعايير:

أولاً: معايير إدوارد ديمنج (Edwards Deming)

حدد إدوارد ديمنج (Edwards Deming)، أبو الجودة، كما يسميه البعض، أربعة عشر معيّاراً في الإدارة، ولخصها في ما يلي:

المعيّار الأول: تحديد هدف التحسين للمنتج أو الخدمة: وهي العمل على ثبات الهدف باتجاه تحسين الخدمات التي تقدم للتلاميذ، ونشر ثقافة الجودة الشاملة.

المعيّار الثانيّ: تبني فلسفة جديدة للتطوير: ويتم نشرها في المدرسة من خلال تحديد الأمور التي يجب أن تخضع للتغيير مع توعيّة وتدريب منسوبي المدرسة من أفراد الطاقم التعليميّ (المعلّمين)، والموظفين الإداريين، والتلاميذ.

المعيّار الثالث: إلغاء التفتيش: ويتم عن طريق التركيز على عمليات التعلم وليس التركيز على نتائج الاختبارات النهائيّة.

المعيّار الرابع: السعر ليس أساس تقييم العمل: إلغاء اعتبار السعر في تقييم الأمور داخل المدرسة وعدم الاعتماد على فلسفة الشراء اعتماداً على السعر الأقل من خلال تغيير سياسة قبول المعلّمين في المدرسة على اعتبارهم الأرخص، كما أن التجهيزات لا تقيم على أساس السعر.

---

[1] محمد وبح، **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة** ، ص ٨٧-٩٦؛ محمد الخطيب، **اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية** (جستن)- السعودية، ص٨؛ أحمد الخطيب وفواز التميمي، **إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للأيزو (٩٠٠١)**، ص٣٣-٣٧؛ هتون مطاوع، **اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية** (جستن)- السعودية، ص٧.

[2] عدنان الأمين، **ضمان الجودة في الجامعات العربية**، ص ١٣.

المعيّار الخامس: تحديد المشكلات التي تعرقل التحسين المستمر للمنتج أو الخدمة: والعمل على التحسين المستمر لنظام تطوير التلاميذ والخدمات لتحسين الجودة الإنتاجيّة، وذلك عن طريق إدخال أحدث الأفكار والأدوات كوسائل لتحديد المشكلات وفحصها وحلها وضمان التحسين المستمر.

المعيّار السادس: التدريب المستمر للعاملين: والعمل على تدريب جميع العاملين بالمدرسة لتحقيق التنمية البشريّة المستدامة، ليصبح التدريب هو القاعدة الأساسيّة للتطوير.

المعيّار السابع: القيادة التشاركيّة: وذلك بتحديث الإجراءات القياديّة باستمرار، والعمل على اطلاع واستشارة منسوبي المدرسة في القرارات والإجراءات التي سوف تطبق، وأخذ آرائهم.

المعيّار الثامن: إهمال الخوف: وذلك عن طريق تهيئة الجو النفسي الملائم للعمل، واستبعاد الخوف بحيث يمكن لجميع العاملين العمل بفعاليّة في المدرسة، وذلك عن طريق عدم ربط الأداء بمصير التلميذ أو المعلّم.

المعيّار التاسع: تشجيع العمل بروح الفريق: عن طريق إزالة الحواجز الموجودة بين الإدارات وكسر الحدود بين الأقسام، أي العمل بروح الفريق داخل المدرسة من خلال إزالة الحواجز والقيود بين جميع منتسبي المدرسة (تلاميذ، معلّمين، إدارة مدرسيّة، أولياء أمور، والمجتمع).

المعيّار العاشر: الابتعاد عن الشعارات والنصائح، والمواعظ والنقد، والعمل على إيجاد نواتج جيدة.

المعيّار الحادي عشر: إلغاء الحصص الرقميّة: حيث يجب الاهتمام بالمحتوى والمضمون ومستوى الإنجاز وأثره في تحسين نوعيّة التعليم والأداء المدرسيّ، أي الاهتمام بالكيف وليس بنسب نجاح التلاميذ فقط.

المعيّار الثاني عشر: إزالة العوائق التي تحرم التلاميذ والمعلّمين والإداريين من حقهم في التفاخر بجودة عملهم.

المعيّار الثالث عشر: تشجيع المتعلمين على التعلم الذاتيّ، وتأسيس برامج التعليم المستمر والتنمية الذاتيّة لكل فرد في المدرسة.

المعيّار الرابع عشر: زرع رغبة التغيير في جميع أفراد المؤسّسة المدرسيّة، وإيجاد اتجاهات تشير إلى رغبة الجميع في التغيير، باعتبار الجودة الشاملة رحلة لا نهاية لها، وأنها ليس برنامج محدد المدة.[1]

ثانياً: معايير بلدريج (Baldrige)

إن نظام بلدريج (Baldrige) لضبط جودة التعليم يعتمد على جملة من المعايير، تشتمل فيما بينها على إحدى عشرة قيمة أساسيّة (Core Values)، تعتبر أساساً للتطوير والتكامل في العمليّة التعليميّة، وهي على النحو الآتي:

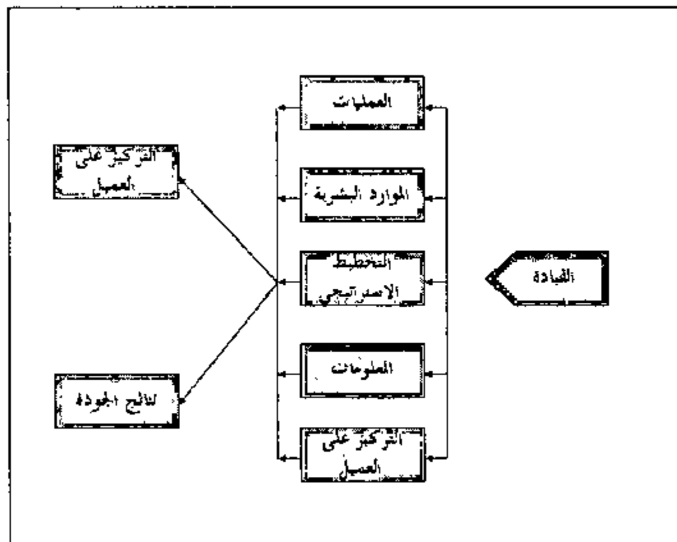
---

[1]. Daniel, C., **Notes on TQM (Total Quality Management) and Education**, PP. 8-21.

التعليم محور التربيّة (Learning- Centered Education)، أهميـــة القيـــادة في تحديث التعليم (Leadership)، التحديث المســـتمر والتعلـــيم المؤسّســـيّ (Continuous Improvement and Organizational learning)، مساهمة هيئة التدريس (Staff Participation)، المساهمة الجماعيّـــة في التطـــوير (Partnership Development)، تصميم الجودة ومنع الأخطاء (Design Quality and Prevention)، الإدارة بالحقـــائق (Management by Facts)، النظـــرة المســـتقبليّة (Long Range View of the Future)، مســـئولية المجتمـــع (Public Responsibility and Citizenship)، الاســـتجابة الســـريعة للمـــتغيرات (Fast Response)، والاهتمـــام بالنتـــائج (Results Oriented).

وجميع هذه القيم الأساسيّة متضمنة داخل سبع مجموعات أساسية تحتوي على ثمانيّة وعشرين معيّاراً ثانوياً، وهي:

القيادة (الإدارة المدرسيّة)، المعلومات والتحليل، التخطيط الاستراتيجيّ، إدارة وتطوير القوى البشريّة، الإدارة التربويّة، أداء المدارس ونتائج التلاميذ، رضا التلاميذ ومولي النظام التربويّ . (أنظر الشكل رقم (١)).(١)



شكل رقم (١)

يوضح معايير الجودة عند بلدريج (Baldrige)

[1] - Walpole, MaryBeth.; Noeth, Richard J, **The Promise of Baldrige for K-12 education**, PP.19-21.

ثالثاً: معايير الجودة الاسكتلنديّ (SQMS)

يعتبر نظام إدارة الجودة الاسكتلنديّ من النظم العالميّة ، إذ قامت الكثير من الـدول المتقدمـة بتبنيه، مثل: استراليا وإنجلترا وبولندا وأيرلندا. ويقوم هذا النظام على التقييم الذاتي من أجل تطوير المؤسّسة المدرسيّة، إذ يحاول ضمان ديمومة التطوير فيها.

ويتكون نظام الجودة الاسكتلنديّ (SQMS) من عشرة معايير تصف خصائص نظـام إدارة المؤسّسة المدرسيّة ، ويمكن تطبيقه على جميع المراحل (الروضة، الابتدائيّة، الإعداديّة، الثانويّة، الجامعيّـة)، وفيما يلي عرضاً موجزاً لهذه المعايير:

المعيار الأول: الإدارة الإستراتيجيّة: وتقوم على رسم السياسات العامة للمؤسّسة المدرسيّة، وبناء الخطط العامة للمؤسّسة المدرسيّة.

المعيـار الثانيّ: إدارة الجودة: وتعنيّ مدى تأمين إدارة المدرسة للخدمة الـتي تحقـق توقعـات المستفيدين من الخدمة المقدمة.

المعيـار الثالث : التسويق ورعاية المستفيد: وهو بناء البرامج الدراسيّة وفق متطلبـات سـوق العمل ، وذلك لضمان سلاسة انتقال المستفيد من مقاعد الدراسة إلى سوق العمل.

المعيـار الرابع: الموارد البشريّة: وهو التدريب المستمر للعمال والموظفين، مما يـؤدي إلى رفـع الكفاءة المهنيّة لأداء أعمالهم.

المعيـار الخامس: تكافؤ الفرص: ويعني تكافؤ فرص جميع العـاملين والمـوظفين في المؤسّسـة المدرسيّة أو سوق العمل؛ مما يؤدي أو يعزز الشعور بالرضا وبالتالي تحسين الإنتاجيّة.

المعيـار السادس: الصحة والسلامة: وذلك عن طريق تهيئة بيئة آمنة لجميع العمال والمـوظفين والمستفيدين بالمدرسة.

المعيـار السابع: الاتصال والإدارة: ويحقق هذا المعيار تبني نظريات إداريّة حديثة تضمن تحقيـق الأهداف المطلوبة.

المعيـار الثامن: خدمات الإرشاد: يعنى هذا المعيار بالمستفيدين من خلال تقديم الدعم من جميع النواحي ، مما يؤدي إلى تهيئة المناخ العام للتعايش مع المجتمع.

المعيار التاسع: تصميم البرنامج وتنفيذه: ويتضمن بناء البرامج الدراسيّة، والمواد التعليميّة، حيث أن البرامج الدراسيّة يجب أن تبنى وفقاً لاحتياجات سوق العمل.

المعيـار العاشر: التقييم ومنح الشهادات: أي منح التلاميذ للمؤهلات التي يستحقونها تبعاً لجملة من أدوات التقييم.[1]

---

[1] - وزارة التربية والتعليم، **ورشة عمل تطبيق الجودة في المؤسسة المدرسية**: دراسة أمكانية تطبيق نموذج الجودة الاسكتلندي، WWW.EDUCATION.GOV.BH/NEWS/INDEX.ASP?HNEWSID=219.

رابعاً: معايير المواصفة العالمية (ISO9000)

تأسست المنظمة العالميّة للمقـــاييس (International Standards Organization) عام ١٩٨٧، وتعد هذه المنظمة هي المسئولة عن نظم الجودة (ISO9000)، وتتبنى فكرة إمكانيّة تبني الجودة على أساس نظم وإجراءات تلتزم المؤسّسات بها لضمان جودة منتجاتها، مما يؤهلها الحصول على شهادة تثبت توافر النظم والإجراءات التي تضمن جودة المنتجات أو الخدمات.

وفيما يلي عرضاً للمعايير العالميّة لمتطلبات نظام الجودة (أيزو ٩٠٠٠) داخل أي مؤسسة كانت صناعيّة أو خدميّة:

جدول رقم (٢)

العناصر المعيّارية لسلسة المواصفات القياسيّة الدوليّة (ISO 9000)

م	العناصر المعيارية	أيزو ٩٠٠١	أيزو ٩٠٠٢	أيزو ٩٠٠٣
١	مسئوليّة الإدارة	متوافر	متوافر	متوافر
٢	نظام الجودة	متوافر	متوافر	متوافر
٣	تمييز المنتج	متوافر	متوافر	متوافر
٤	حالة الفحص	متوافر	متوافر	متوافر
٥	الفحص والاختبار والقياس	متوافر	متوافر	متوافر
٦	معدات الفحص والقياس	متوافر	متوافر	متوافر
٧	ضبط المنتجات غير المطابقة	متوافر	متوافر	متوافر
٨	المناولة والتخزين والتعبئة	متوافر	متوافر	متوافر
٩	ضبط الوثائق	متوافر	متوافر	متوافر
١٠	سجلات الجودة	متوافر	متوافر	متوافر
١١	التدريب	متوافر	متوافر	متوافر
١٢	الأساليب الإحصائيّة	متوافر	متوافر	متوافر
١٣	المراجعة الداخليّة	متوافر	متوافر	غير متوافر
١٤	مراجعة العقد	متوافر	متوافر	غير متوافر
١٥	الشراء	متوافر	متوافر	غير متوافر
١٦	ضبط العمليات	متوافر	متوافر	غير متوافر
١٧	ضبط جودة المشتريات	متوافر	متوافر	غير متوافر
١٨	الإجراءات التصحيحيّة	متوافر	متوافر	غير متوافر
١٩	ضبط التصميم	متوافر	غير متوافر	غير متوافر
٢٠	خدمة ما بعد البيع	متوافر	غير متوافر	غير متوافر

من خلال الجدول رقم (٢)، يتضح بأن هناك عشرين معيّاراً عالمياً للجودة حسب متطلبات نظام الجودة داخل المؤسّسة، موزعة على نظام الجودة (أيزو ٩٠٠٠)، ويلاحظ اختلاف عدد العناصر الذي تحويه كل مواصفة عن الأخرى، فيتوافر في (الأيزو ٩٠٠١) والخاص بنظام الجودة لجميع مراحل الإنتاج من التصميم وحتى خدمة ما بعد البيع عدد (٢٠) عنصراً معيّارياً، بينمـــا يتـــوافر (بـــالأيزو ٩٠٠٢) والخاصة بجميع مراحل الإنتاج ما عدا التصميم وخدمة ما بعد البيع (١٨) عنصراً معيّارياً، أما

(أيزو ٩٠٠٣) والخاص بجودة التوزيع والتركيب والتخزين فيتوافر بها (١٢) عنصراً معيّارياً؛ ويعزى هذا الاختلاف إلى اختلاف المرحلة التي يتم فيها التقييم بمعايير الأيزو.

كما تجدر الإشارة إلى أن سلسلة المواصفة الدوليّة (الأيزو ٩٠٠٠)، تتطابق مع المقاييس الأخرى المعمول بها عالمياً لقياس الجودة، كالمعيار الأمريكي (Q90)، ومعيار الجودة البريطاني (BS.5750)، ومعيار الجودة الأوربي (EN.29000)؛ إذ أنهم يعبرون عن مضمون واحد، وهو قياس الجودة والتحسين المستمر داخل المؤسسة.

امتدت معايير الجودة (الأيزو ٩٠٠٠) من الأعمال الصناعية والتجارية إلى مجال التعليم، عندما أصدرت المؤسسة البريطانية للمعايير عام ١٩٩٢ Standards Institution BSI-British تعليماتها لتطبيق معايير الجودة في مجال التعليم، من خلال تطبيق معايير المواصفات الدوليّة (الأيزو ٩٠٠٢)؛ إذ إن عناصرها هي الأنسب للتطبيق في التعليم، وفيما يلي عرضاً لتطبيقات عناصر المواصفة الدوليّة (أيزو٩٠٠٢) وما يقابلها في مجال التعليم.

جدول رقم (٣)

عناصر المواصفة الدوليّة (ISO9000) وما يقابلها في مجال التعليم

م	عناصر المواصفة	ما يقابل هذه العناصر في التعليم
١	مسئولية الإدارة	اقتناع الإدارة التعليميّة والتزامها بتطبيق نظام الجودة.
٢	نظام الجودة	أنظمة وإجراءات للجودة وإعداد دليل للجودة.
٣	تميز المنتج	متابعة التحسين لمستويات الأداء الطلابيّ.
٤	حالة الفحص	تحديد مناطق الفحص والاختبار لجميع عناصر العمليّة التعليميّة والإداريّة.
٥	الفحص والاختبار والقياس	استمراريّة توثيق نتائج عمليات الفحص والاختبار خلال العام الدراسيّ.
٦	معدات الفحص والقياس	تحديد الأدوات المستخدمة في عمليات الفحص والاختبار لعناصر العمليّة التعليميّة.
٧	ضبط المنتجات غير المطابقة	وضع إجراءات لتشخيص حالات الضعف والفشل في المخرجات.
٨	المناولة والتخزين والتعبئة	وضع نظام يحدد طرق وأساليب حفظ الوثائق والمواد التعليميّة.
٩	ضبط الوثائق	وضع نظام لحفظ وتوثيق السجلات والملفات.
١٠	سجلات الجودة	تنظيم وحفظ السجلات التعليميّة واستخدام الحاسوب في ذلك.
١١	التدريب	تحديد الاحتياجات التدريبيّة للعاملين وكيفية تلبيتها.
١٢	الأساليب الإحصائيّة	استخدام الأساليب الإحصائيّة في تطبيق وضبط وقياس الجودة.
١٣	المراجعة الداخلية	تدقيق ومراجعة جميع عناصر العمليّة التعليميّة والإداريّة.
١٤	مراجعة العقد والتعهدات	تحديد حاجات المستفيدين والتعهد بتحقيقها.
١٥	الشراء	تحديد متطلبات العمليّة التعليميّة، واختيار الموردين وعقود الشراء.
١٦	ضبط العمليات	التطوير المستمر للمناهج واستراتيجيات التعليم والتعلم.
١٧	ضبط جودة المشتريات	تحديد معايير الجودة لمستلزمات العمليّة التعليميّة، مع المحافظة والصيانة لها.
١٨	الإجراءات التصحيحيّة	تصحيح حالات القصور والفشل الواردة من الإدارة أو أولياء الأمور أو المجتمع.

من خلال الجدول رقم (٣)، يتضح إن بإمكاننا تطبيق المواصفة الدوليّة (ISO9000) في مجال التعليم؛ وذلك لتقويم مخرجاتها، وتفعيلها، وتطويرها، وتحسينها[1].

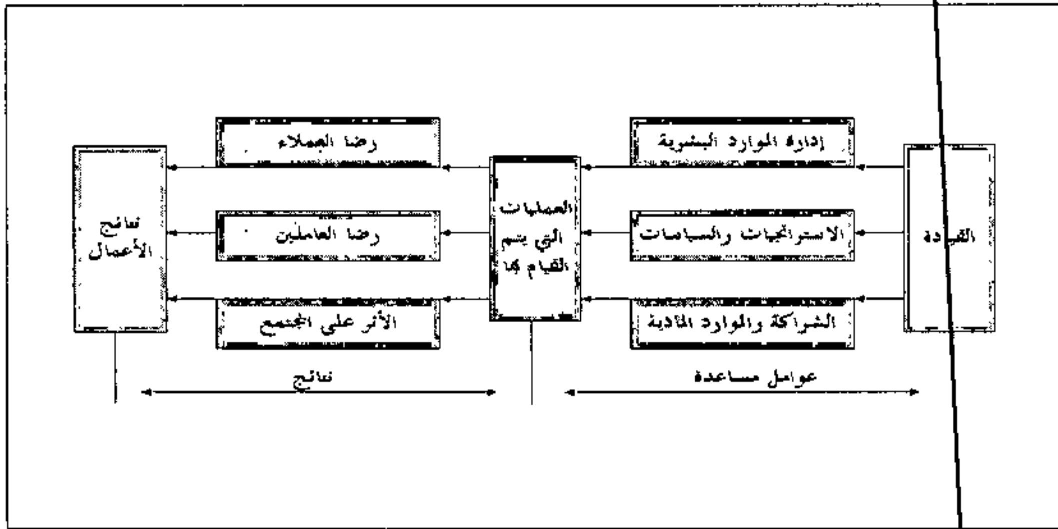
[1]- محمد البكر، "أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية"، **المجلة التربوية** (السعودية)، المجلد الخامس عشر، العدد ٦٠، ٢٠٠١، ص ٩١- ٩٣؛ محمود أسامة، **تطوير نظام التربية العملية لطلبة كلية التربية بجامعة البحرين في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة**، ص١٥٤-١٥٧.

خامساً: معايير النموذج الأوربيّ للتميز

بعد إدراك الأوربيون بأن أسلوب التقويم الذاتي مفيد جداً، لأي مؤسّسة ترغب في تحسين أدائها؛ لذلك قامت المؤسّسة الأوروبيّة لإدارة الجودة The European Foundation For Quality Management (EFQM)، في عام ١٩٩٢ بدء تنظيم مسابقة للحصول على جائزة الجودة، وتقوم إستراتيجيّة النموذج الأوربيّ للتميز على أن رضا المستفيد، والعاملين، والمجتمع يقوم على وجود قيادة فاعلة تقود سياسة وإستراتيجيّة المؤسّسة نحو تحقيق النتائج المطلوبة. أنظر الشكل رقم (٢).

لذلك قامت المؤسّسة الأوروبيّة لإدارة الجودة (EFQM) ببناء نموذج للمعايير وإطار عمل لمراجعة الهيئات والمؤسّسات يمكن استعماله من قبل أي مؤسّسة ترغب في تقويم نفسها، وتسمى هذه العمليّة بعمليّة التقويم الذاتيّ.

ووفقاً للنموذج الأوروبيّ لإدارة الجودة نجد أنه يتضمن تسعة معايير أساسيّة تتفاعل فيما بينها، وقسمت هذه المعايير إلى مجموعتين، المجموعة الأولى: تمثل القوى الدافعة لتطبيق الجودة الشاملة وتشمل خمسة معايير أساسيّة، بينما تمثل المجموعة الثانيّة: عوامل تعد مجموعة من النتائج المحققة أو المتوقع تحقيقها من تطبيق نظام الجودة.



شكل رقم (٢)

يوضح معايير النموذج الأوروبيّ لجائزة الجودة

أ. معايير المجموعة الأولى: العوامل المساعدة .

معيار القيادة (Leadership) : إذ يقوم هذا المعيّار على قيام القادة ببناء وتطوير أساليب تحقيق رسالة ومهمة ورؤيّة المؤسّسة التي يعملون بها، وكيف يقومون ببناء وتطوير القيم

المطلوبة لتحقيق النجاح على المدى البعيد، ومن مؤشرات معيار القيادة: قيام القادة بتطوير رسالة مهمة ورؤيّة المؤسّسة، ومشاركة القادة للتأكد بأن نظام إدارة المؤسّسة يتطور وينفذ ويتم تحسينه باستمرار، كما يشارك القادة مع العاملين والمستفيدين والمجتمع المحلي بالمؤسّسة لتحقيق الأهداف المرجوة.

معيّار إستراتيجيّة وسياسة المؤسّسة (Strategy and Policy) : إذ يقصد بهذا المعيّار كيف تنفذ المؤسّسة رسالتها ومهمتها من خلال إستراتيجيّة واضحة، ومن مؤشرات هذا المعيّار: بناء إستراتيجيّة وسياسة المؤسّسة على الاحتياجات الحاليّة والمستقبليّة المتوقعة، وعلى معلومات واضحة، كما يتم نشر الإستراتيجيّة على جميع العاملين في المؤسّسة.

معيّار إدارة الموارد البشريّة (Employees) : ويقصد به كيف تطور المؤسّسة مهارات وقدرات العاملين بها، سواء على المستوى الفرديّ، أو العمل كفريق واحد، وكيف يتم تخطيط الأنشطة لتدعيم سياستها. ومن مؤشرات معيّار إدارة الموارد البشريّة: توضيح كيف يتم تخطيط وتحسين الموارد البشريّة، وكيف تتم مشاركة جميع العاملين بالمؤسّسة، والتواصل مع جميع العاملين في المؤسّسة.

معيّار الشراكة والموارد الماديّة (Partnership and Recourse) : ويقصد به كيف تخطط المؤسّسة عمليات الشراكة مع المجتمع الخارجيّ ومواردها الداخليّة لتدعيم سياستها وإستراتيجيتّها، ومن مؤشرات هذا المعيّار: توضيح كيف يتم إدارة عمليات الشراكة مع المجتمع المحلي، وتوضيح كيف يتم إدارة الموارد البشريّة والتكنولوجيا والمعلومات والمعارف داخل المؤسّسة.

معيّار العمليات (Processes) : يقصد به كيف تصمم وتدير وتحسن المؤسّسة عملياتها لتحقيق سياستها وإستراتجيتها، وتحقق رضا العملاء والعاملين بها، ومن مؤشرات هذا المعيار: توضيح كيف يتم تصميم وإدارة العمليات بصورة منظمة لتحقق رضا العملاء. كما يتم توضيح كيف يتم توطيد العلاقات مع العملاء والعاملين والمجتمع.

ب. معايير المجموعة الثانيّة: معايير النتائج .

تتضمن معايير النتائج الخاصة بالنموذج الأوروبيّ لإدارة الجودة من معايير:

١. نتائج تتعلق بالعملاء.
٢. نتائج تتعلق بالعاملين في المؤسّسة.
٣. نتائج تتعلق بالمجتمع.
٤. نتائج الأعمال (نتائج الأداء عامة)[1].

قمنا فيما سبق بعرض بعضاً من معايير الجودة الشاملة، وقمنا بربط هذه المعايير بالمؤسسة التعليمية بشكل عام، والمؤسسة المدرسية بشكل خاص، لكن السؤال المطروح، هل هناك معوقات

---

[1] محسن عزب، **تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة**، ص ١٤٤-١٤٩.

تحول دون تطبيق هذه المعايير؟ و هل هناك متطلبات يجب توافرها من أجل تطبيق ناجح للجودة الشاملة في إدارة المؤسسة المدرسية؟.

هذا ما سوف نعالجه في المبحث التالي.

المبحث الثالث: معوقات ومتطلبات الجودة الشاملة

يدلنا استقراء التاريخ، على قاعدة أساسية في العمل التربوي، مؤداها أن كل تطوير للتعليم قوامه تطوير في إداراته، ومن ثم، فإن الإستراتيجية السليمة لتطوير النظم التربوية هي: تلك التي تأخذ في حسابها تطوير إدارات هذه النظم وتجديدها.

وفي البلدان النامية يمكن الذهاب إلى أكثر من ذلك، بحكم أوضاعها الحضارية، التي تعكس تخلفاً أو قصوراً إدارياً، إلى حد القول بأن الإستراتيجية المثلى لتطوير النظم التربوية فيها، هي: إعطاء أولوية إن لم تكن الأولوية القصوى، لتحديث وتجديد إدارتها التعليمية، ومنها الإدارة المدرسية.

من هنا سوف نستعرض في هذا المبحث، معوقات ومتطلبات تطبيق معايير الجودة الشاملة، إذ سوف نقسم هذا المبحث إلى قسمين رئيسين، الأول: نعرض فيه معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة، والثاني: متطلبات تطبيقها.

أولاً: معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة

يواجه تطبيق الجودة الشاملة في المؤسّسات على اختلاف توجهاتها، تحد من كفاءة التطبيق، وقد يؤدي هذا إلى عدم تحقيق الجودة الشاملة للأهداف التي تسعى إليها ومن ثم الفشل في التطبيق، ويمكننا تصنيف أهم هذه المعوقات كالتالي:

معوقات مرتبطة بعدم استيعاب فلسفة الجودة الشاملة، تثير محدوديّة الفهم لفلسفة الجودة الشاملة وكيفيّة ارتباطها بفعاليّة المؤسّسة وكفاءتها، والشكوك حول مزايا وفوائد تطبيقها، الأمر الذي يعيق التحسين نحو الجودة، ومن الأمثلة على نقص المعرفة بفلسفة الجودة الشاملة ما يلي:

استعجال النتائج، وعدم الإدراك بأن برنامج الجودة الشاملة يحتاج إلى فترة من الزمن لكي تجني ثماره، فالكثير من منفذي برنامج الجودة الشاملة يتوقعون نتائج فورية عند تطبيق البرنامج، الأمر الذي يؤدي إلى الإحساس بالفشل لعدم الإدراك الآني للنتائج.

عدم الوعي بأن تحسين الجودة رحلة لا نهاية لها، فيعتقد البعض أن الجودة تنتهي بانتهاء البرنامج المعد لها، الأمر الذي يفقد الثقة في الجودة الشاملة، وما تحققه من نتائج عند توقف البرنامج المعد لها.

عدم الاستعانة بخبراء في الجودة عند تطبيق برنامج الجودة الشاملة، والاستعانة بأفراد عاديين في المؤسّسة، وبالتالي حدوث الفشل المتوقع في تطبيقها.

عدم التوجه بالمستفيدين وإن كانوا داخليين، لكي يوجهوا المؤسّسة إلى تحقيق حاجاتهم ورغباتهم ، والتعرف على مشكلات الجودة للسعي إلى تحسينها، ويظهر ذلك في عدم ترجمة الجودة المطلوبة إلى معايير محددة ودقيقة تتوافق وحاجات المستفيدين.

التطبيق للجودة الشاملة دفعة واحدة وبشكل واسع وكلي، ففي ظل ذلك يتم قلب الأمور رأساً على عقب، مما يؤديّ إلى حدوث مشاكل ومقاومة لتطبيق الجودة الشاملة.

الاهتمام بالجانب التقنيّ على حساب العنصر البشريّ.

النظر إلى الأساليب الإحصائيّة للجودة على أنها الجودة الشاملة، وعدم النظر للجودة الشاملة على أنها نظام متكامل، يبدأ بالمدخلات والتي يتم إدخالها في العمليات، لتنتج المخرجات، وتؤدي هذه النظرة الخاطئة لإدارة الجودة الشاملة إلى زعزعة الثقة فيها، مما يشكل عقبة أمام تطوير وتحسين الجودة في المؤسّسة.

وبهذا يتضح أن الفهم الجيد لفلسفة الجودة الشاملة هو الضمان للتطبيق الناجح لها، ويعتمد هذا الفهم على مسلمات أساسيّة تتمثل في أن تحقيق الجودة عملية متواصلة لا تتوقف طالما أن المؤسّسة قائمة، وأن نتائج الجودة تحتاج إلى جهد ووقت ولا تأتي مباشرة، كما وأن تطبيق الجودة الشاملة يجب أن يتم بشكل تدريجيّ في بعض الأقسام ثم التوسع ليشمل كل الأقسام داخل المؤسّسة.

معوقات مرتبطة بالإدارة العليا للمؤسّسة : يعد عدم الاقتناع الكامل من قبل الإدارة العليا للمؤسّسة بالجودة الشاملة أحد العقبات الرئيسيّة أمام تطبيق برنامجها، وينعكس ذلك في عدم إعداد الخطط والموارد اللازمة بتطبيق هذا البرنامج، كما يشكل حصر الإقتناع بأهمية الجودة الشاملة في المستويات العليا دون توصيله للمستويات الأخرى عقبة أخرى، الأمر الذي يؤدي إلى ضياع الجودة وقلة الاهتمام بها، وعلى وجه الخصوص في حالة انتقال مديريّ الإدارة العليا لمواقع أخرى.

وهنا يرتبط التطبيق الناجح للجودة الشاملة بمدى فهم الإدارة العليا، واستيعابها الجيد للجودة ولفوائدها، ونقل هذا الفهم إلى العاملين، وإقناعهم بضرورة تطبيق الجودة الشاملة، لارتباطها بفعاليّة المؤسّسة وكفاءتها، وأن الجودة مسؤوليّة الجميع.

معوقات مرتبطة بالعاملين : إذ يدفع تطبيق الجودة الشاملة العاملين إلى بذل الجهد والعمل من خلال أساليب وإجراءات حديثة، لذا يقاوم العاملون تطبيقها كنتيجة للخوف من المجهول والمحافظة على أساليب العمل التي اعتادوا عليها، وعدم رغبتهم في الالتزام بمعايير حديثة

للعمل، أو قد تكون مقاومة التغيير بسبب عدم مشاركة العاملين لقرارات التحول من الإدارة التقليديّة إلى الجودة الشاملة، أو لعدم درايتهم بمفهوم العمل الفريقيّ، كنتيجة للجمود والتقولب، وتركيزهم على الإنجاز الفردي للمهام.

ويتضح مما سبق أنه على الرغم من الحاجة الملحة لتطبيق الجودة الشاملة لمواكبة التغييرات والتحديات، إلا أن العاملين يتخوفون من الآثار الناتجة عنها، على اعتبار أن تطبيق الجودة الشاملة يتطلب ثقافة مختلفة مرتبطة بالجودة، الأمر الذي يظهر أنواعاً من المقاومة من قبل العاملين، وتصبح هذه المقاومة عقبة أمام تطبيق الجودة الشاملة، من هنا، يجب احتواء هذه المقاومة من خلال إمداد العاملين بالمعلومات الكافية عن الجودة الشاملة، وإشراكهم في التخطيط لها، ومنحهم حوافز معنويّة وماديّة عند تطبيقهم الناجح لها[1].

معوقات مرتبطة بالهيكل التنظيميّ القائم : إذ يعد الشكل الهرميّ للهيكل التنظيميّ للمؤسّسة عقبة من العقبات التي تعترض تحسين الجودة، نظراً لاعتماده على التوزيع المتسلسل للسلطة طبقاً لمواصفات محددة، الأمر الذي يؤدي إلى عدم التواصل بين المستويات الإداريّة، والتركيز على الإجراءات واللوائح، والتفتيش المستمر على الأعمال وعدم الثقة في القائمين عليها. ويؤدي الشكل الهرميّ إلى حصر القرارات في قمة الهرم، وحرمان كافة المستويات الإداريّة من المشاركة في اتخاذ القرارات وتقديم المقترحات. كما قد يتسبب الشكل الهرمي للهيكل التنظيمي في عدم الانسجام بين الإدارات والأقسام، وعدم توافر التغذية الراجعة، وحدوث فجوة بين مكونات الهيكل التنظيميّ وبعضها البعض سواء أكانت في المستوى نفسه أم في مستويات مختلفة.

مما سبق، يتضح أن معوقات الهيكل التنظيميّ الحالي قد تحول دون التطبيق الناجح للجودة الشاملة، فلا يتلاءم البيروقراطيّ الهرميّ للهيكل التنظيميّ القائم مع حاجات الجودة الشاملة، والمتمثلة في الشكل المبسط للهيكل التنظيميّ، الذي يوفر تنظيماً مرناً مسطحاً يضمن قلة عدد المستويات الإداريّة وسهولة في الاتصالات، والتعرف عن قرب على المشكلات، وإتاحة الفرص للمشاركة في اتخاذ القرارات وتقديم المقترحات.

معوقات مرتبطة بالتدريب : يشكل التدريب العمود الفقري لبرنامج الجودة الشاملة، وتظهر عقبات التدريب كنتيجة لعدد من الأخطاء المرتبطة بالبرنامج التدريبي، والتي قد تسهم في عدم ثقة المتدربين في الجودة الشاملة، ومن هذه الأخطاء:

---

[1] . صبرية اليحيوي، **تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتطوير تعليم البنات في المملكة العربية السعودية**، ص١١٠-١١٥؛ Ralph. G.Lewis and others, **Total Quality in Higher Education**, P.12-15; Glen D.Hoffher and others, **Thinking in Total Quality Management**, PP 27-28; Roger Tunks, **Fast Track To Quality**, PP. 9-10.

عدم التحديد الجيد للاحتياجات التدريبيّة اللازمة لتطبيق الجودة الشاملة. وعدم شموليّة برامج التدريب على حلول لمشكلات مكتشفة حديثاً والمرتبطة بالجودة، أو برضا المستفيدين، مما يؤدي إلى قصور في تحويل التدريب إلى واقع عمليّ. ووجود فاصل زمنيّ كبير بين التدريب على مفاهيم الجودة الشاملة، والتطبيق الفعليّ لهذه المفاهيم، مما يؤدي إلى ظهور عامل النسيان لهذه المفاهيم، والحاجة إلى إعادة التدريب مرة أخرى.

وبهذا يتضح أن تطبيق الجودة الشاملة يتطلب وضع سياسة تدريبيّة سليمة، تدعم وتمكن العاملين من رفع مستويات أدائهم، وصقل معارفهم وخبراتهم بمفاهيم وممارسات الجودة الشاملة.

من هنا تتضح أمامنا صورة الجهود التي يجب على الإدارة المدرسيّة عامة والإدارة المدرسيّة بالمدارس الثانويّة خاصة بذلها للتغلب على معوقات ومشكلات تطبيق معايير الجودة الشاملة، لأنه بدون هذه القناعة فإن نجاح الجودة الشاملة يكون نجاحاً هامشياً، كما وأن تطبيق الجودة الشاملة على الوجه السليم يتطلب نشر ثقافة الجودة على المستويات كافة لزيادة الوعي بها، وإشراك العاملين في قرارات تجويد الإدارة المدرسيّة، الأمر الذي يقلل من مقاومتهم لها؛ لذا يعد التدريب على مفاهيم الجودة الشاملة الوسيلة الناجحة لتطبيقها بالمستوى المطلوب، ولن يتحقق ذلك دون التحول من الهيكل التنظيميّ الهرميّ للإدارات الذي يتميز بالإجراءات والأنظمة التي تتصف بالمركزيّة والجمود والتعقيد إلى الهيكل المسطح المرن الذي يعمل على تبسيط الإجراءات وتجنب التعقيدات والروتين في العمل.

مما سبق تتضح الحاجة إلى توافر معايير للجودة الشاملة بإدارة المدارس عامة وإدارة المدارس الثانويّة بخاصة، لضمان جودة المخرجات بما يلبي حاجات المستفيدين منها، ومتطلبات سوق العمل المحليّ والعالميّ[1].

ثانياً: متطلبات تطبيق معايير الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية

يحتاج تطبيق الجودة الشاملة في المؤسّسات إلى تحديد العديد من المتطلبات، كمعرفة ماذا يحدث بالمؤسّسة؟ وكيف تحدث الأمور بها؟ وما هي المعوقات والمشكلات؟ وما هي الأفعال التي يجب أن تتم لتحقيق الأهداف؟ وأن يتوافر لدى العاملين الفهم الواضح بالجودة الشاملة، وينسحب ذلك على المؤسّسات التعليميّة[2]، ومن المتطلبات الإيجابيّة والداعمة لنجاح التطبيق للجودة الشاملة وتحقيق أهدافها ما يلي:

1. Bill Greech, **The Five Pillars of TQM**: How to Make Total Quality Management Work for you, P.17.

2. محمد صبري ويوسف عبدالمعطي، "متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية"، **العلوم التربوية**– جامعة الأزهر (مصر)، العدد الثاني، أبريل ٢٠٠٠، ص ١٩٣.

إيمان الإدارة العليا والإدارة المدرسيّة بالجودة الشاملة وفوائدها، ونقل هذا الإيمان والاقتناع بالجودة الشاملة إلى العاملين بمختلف مستوياتهم، ويتبلور ذلك الإعلان عن تغيير السياسة القديمة المتبعة بالمؤسّسة والتحول إلى سياسة جديدة مضمونها أن تحسين الجودة عمليّة مستمرة طويلة لا تنتهي، ويعد قرار التحول للسياسة الجديدة قراراً استراتيجياً يمس مستقبل المؤسّسة سواء كانت صناعيّة أو تعليميّة، كما تخصص له الموارد اللازمة (بشريّة – ماديّة) لتحقيق النجاح في تطبيق الجودة الشاملة[١].

تغيير الثقافة التنظيميّة السائدة بالمؤسّسة بثقافة جديدة تساعد على قبول التغيير في اتجاه الجودة الشاملة والاقتناع بها، والتخفيف من حدة المقاومة لهذا التغيير، وتتوافر العديد من الوسائل لإحداث التغيير في الثقافة التنظيميّة وإيجاد مفاهيم محددة تحت مظلة الجودة الشاملة، ومن هذه الوسائل الندوات والمحاضرات والدورات التدريبيّة التي تساعد على زرع ثقافة الجودة والحصول على التعاون في التطبيق من جميع العاملين[٢].

ومن ثم اعتبار المستفيد (التلميذ) مديراً للمؤسّسة، ومن خلال تحقيق ما يريد وما يتوقع، وذلك بما يقدمه المستفيد من آراء ومقترحات والتي يتم أخذها في الاعتبار عند اتخاذ قرارات الإنتاج للخدمة التعليميّة، وكل ذلك بهدف إرضاء المستفيد (التلميذ) وضمان بقاء المؤسّسة ونجاحها[٣].

تشكيل فرق ولجان تحسين الجودة، لتحليل عمليات العمل، والتعرف على المشكلات والسعيّ لحلها[٤].

إنشاء قاعدة معلوماتيّة ويعتمد عليها في اتخاذ القرارات لتقديم خدمات تعليميّة ذات جودة عاليّة للمستفيدين (التلاميذ)، وتسهم القاعدة المعلوماتيّة في جمع المعلومات وحفظها وتصنيفها وتحليلها، مع السعي المستمر لتحديث المعلومات، نظراً لاعتماد الجودة الشاملة بشكل أساسيّ على الحقائق في اتخاذ القرارات وعلاج المعوقات لبلوغ الهدف وهو التحسين المستمر للجودة[٥].

تدريب الأفراد على تطبيق الجودة الشاملة بالتعرف على مفاهيمها ومبادئها وحل المعوقات وتوقعها، وكيفية بناء فرق تحسين الجودة، وممارسة مهارات الاتصال واستعمال

---

[1]. Stephen Muratoryd, "Implementing Total Quality Management in School, Challenges and Opportunity", **School Organization**, Vol.13, No3, 1993, P276.
[2]. Philip B.Crosby, **Quality is still free making quality certain uncertain times**, P. 191.
[3]. Harry V.Robertand and Bernard F. Sergesketter, **Quality is Personal A Foundation for total quality management**, P.65.
[4]. Joseph C. Fields, **Total Quality For School**, P.17.
[5]. J.S. Arcaro, **Quality in Education**, P69.

الأدوات الإحصائيّة للرقابة على الجودة، لذا تسهم أنشطة التدريب في نشر الوعيّ بأهمية تطبيق الجودة الشاملة[١].

دعم العلاقات الإنسانيّة والثقة المتبادلة بين الإدارة والعاملين، مع تشجيعهم على أداء العمل وإعطائهم السلطة اللازمة لذلك، والتخلص من الخوف والأوامر مما يحقق كسب الولاء والعمل بروح الفريق والمبادرة والمشاركة في اتخاذ القرارات، الأمر الذي يؤدي في النهاية إلى تحسين الجودة وزيادة الإنتاجيّة ورفع الروح المعنويّة للعاملين[٢].

رصد الموارد سواء بشريّة أم ماديّة لتهيئة الجو المناسب لتطبيق الجودة الشاملة، وتتمثل الموارد البشرية في الأفراد المؤهلين فنياً وإدارياً لتطبيق الجودة الشاملة، أما الموارد الماديّة فهي الأموال اللازمة لتوفير البيئة الماديّة من أماكن وأجهزة ومعدات ...الخ، للتحول إلى الجودة الشاملة[٣].

مما سبق يتضح أن التحول من الثقافة التقليديّة إلى ثقافة الجودة داخل مؤسّسات التعليم أمر حيوي لمواكبة التغيرات العالميّة والمجتمعيّة ويتطلب التطبيق الناجح للجودة الشاملة تغيرات جوهريّة في التفكير والأداء ، الأمر الذي يدعو إلى ضرورة اقتناع والتزام الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم بتطبيق الجودة الشاملة، وتشجيعهم على تبنيها، وزيادة وعيهم بها، وإشعارهم أن الاهتمام بالجودة الشاملة مسئوليّة الجميع مما يقلل من مقاومتهم لتطبيق الجودة الشاملة، وإحساسهم بأهميتها، ويجب اعتبار أن المستفيد (التلميذ) هو الذي يدير التعليم من خلال معرفة احتياجاته، والعمل على تلبيتها من أجل كسب رضاه، فالتعليم القائم على الجودة تبدأ وتنتهي إجراءاته وتحسيناته من خلال المستفيد، كما يجب أن تشكل فرق العمل للقضاء على التنافس والصراع، وأن يتم توفير قاعدة معلوماتيّة لممارسة الإدارة المدرسيّة بالحقائق، سواء فيما يتعلق باتخاذ القرارات أم حل المشكلات، وأن يصبح تدريب العاملين بالمدارس على مفاهيم الجودة الشاملة هو الضمان لنجاح تطبيقها، مع ضرورة توافر العلاقات الإنسانيّة والكفاءات البشرية والإمكانات الماديّة ، وبتوفير هذه المتطلبات يمكن التحول من الثقافة التقليديّة إلى ثقافة الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة.

خلاصة الفصل الأول

في ضوء العرض السابق للجودة الشاملة، ولمعاييرها، ومعوقاتها ومتطلباتها، يمكن القول إن تحسين الأداء داخل الإدارة المدرسيّة بالمدارس الثانويّة الحكوميّة لم يعد مجرد ترف، بل أصبح ضرورة تفرضها طبيعة المتغيرات في النظام العالميّ، خاصة النظام الاقتصاديّ وما نراه من انهيار

١ . عبدالعزيز مصطفى، **الملتقى العربي الأول للتدريب: اشكالية التدريب في العالم العربي**، ص٢٤.

2 . Dick School and Margate Kacter, **Pursuing Total Quality**: 101 Logical Ways to Improve Quality For Customer, P.105.

٣ . ألن باركر، **كيف تنمي قدرتك على اتخاذ القرار**، ص٥١-٥٤.

مختلف الشركات العملاقة والاقتصاديات العالميّة، مما أدى إلى تقليل فرص العمل أمـــام الفـــرد المتعلم تعليماً أقل جودة.

هذه المتغيرات تفرض على النظام التعليميّ بالمدارس بشكل عـــام والمـــدارس الثانويّـــة بشكل خاص تحسين الأداء في الإدارة المدرسيّة، الذي سينعكس بشكل خـــاص علـــى الجـــو الدراسيّ بالمدرسة، مما يؤدي في النهايّة إلى تحقيق الجودة في المخرجات.

وسوف نستعرض في الفصل التالي إدارة الجودة الشاملة في مملكة البحـــرين ، إذ أننـــا سوف نتناول التعليم والإدارة المدرسيّة في مملكة البحرين، ومن ثم سوف نعالج ونستعرض تجربة مملكة البحرين في إدخال الجودة الشاملة، و نستعرض أيضا عدداً من الدراســـات البحرينيّـــة، والخليجيّة، و العربيّة، والعالميّة، وبعد ذلك سوف نحدد موقع دراســـتنا الحاليّـــة مـــن هـــذه الدراسات.

الفصل الثاني

تطبيق معايير الجودة الشاملة في مملكة البحرين

الفصل الثاني: تطبيق معايير الجودة الشاملة في مملكة البحرين

تمهيد

تشهد مملكة البحرين حراكاً تطويرياً في التعليم، ينبع من الدور الذي تنتهجه وزارة التربية والتعليم نحو تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم على اختلاف مراحله، والمبادرات والمشاريع التطويرية والتي منها: مبادرات المشروع الوطني لتطوير التعليم والتدريب، والتي تشمل: افتتاح كلية البحرين للمعلمين (BTC)، وكلية بوليتكنيك-البحرين، فضلاً عن مشروع الارتقاء بأداء المدارس، وتطبيق الاختبارات الوطنية، والتوسع في تطبيق مدارس المستقبل.

كل هذه المشاريع تسعى نحو تطبيق الجودة الشاملة في أداء المدارس في مملكة البحرين، لذا سوف نستعرض في هذا الفصل ثلاثة مباحث أساسية، الأول التعليم والإدارة المدرسية في مملكة البحرين، والثاني تجربة مملكة البحرين في تطبيق الجودة الشاملة، والثالث الدراسات السابقة التي عالجت الموضوع نفسه.

سوف نتناول في المبحث الأول، التعليم والإدارة المدرسية في مملكة البحرين ، إذ أننا قسمنا هذا المبحث إلى قسمين رئيسيين، الأول سوف نعالج فيه التعليم في مملكة البحرين، من حيث (النشأة، بنية النظام التعليمي، وإحصاءات التلاميذ في المدارس الحكومية في مملكة البحرين، التعليم في الدستور، مستويات ومراحل التعليم، وأهداف التعليم)، بينما سوف نستعرض في القسم الثاني، الإدارة المدرسية في مملكة البحرين، من حيث (تطوير الإدارة المدرسية، هيكل الإدارة المدرسية، الأهداف، وتقويم الإدارة المدرسية في مملكة البحرين).

بينما سوف نستعرض في المبحث الثاني، تجربة مملكة البحرين في تطبيق الجودة الشاملة؛ إذ أننا سوف نستعرض مجالس الجودة في الإدارة المدرسية، والخطة الإستراتيجية ٢٠٠٩/٢٠١٤ لوزارة التربية والتعليم، ومبادرات تجويد أداء المدارس، وأبرز مشروعات إصلاح التعليم في مملكة البحرين.

أما المبحث الثالث، سوف نتناول فيه بعضاً من الدراسات السابقة التي عالجت الموضوع الحالي، إذ قسمنا هذا المبحث إلى أربعة أقسام، الأول الدراسات البحرينية، والثاني الدراسات الخليجية، والثالث الدراسات الإقليمية، والرابع الدراسات الأجنبية، وفي نهاية هذا المبحث سنناقش هذه الدراسات من حيث نقاط الاتفاق والاختلاف مع الدراسة الحالية، ونبين موقع دراستنا الحالية من الدراسات التي تناولت الموضوع نفسه.

المبحث الأول: التعليم والإدارة المدرسية في مملكة البحرين

سوف يعالج هذا المبحث والذي ينقسم إلى قسمين : الأول التعليم في مملكة البحرين، من حيث (النشأة، بنية النظام التعليمي، إحصاء التلاميذ، التعليم في الدستور، مستويات ومراحل التعليم، وأهداف التعليم في مملكة البحرين)، بينما سوف نستعرض في القسم الثاني ، الإدارة المدرسية في مملكة البحرين، من حيث (التطوير، الهيكل، الأهداف، وتقويم الإدارة المدرسية).

أولاً: التعليم في مملكة البحرين

تهتم غالبية دول العالم بتطوير نظام التعليم بها، لمقارعة الدول المتقدمة، وبناء القدرات الوطنية المؤهلة، القادرة على الإنتاج، إذ يعد رأس المال البشري الرأس المال الحقيقي لأي أمة تريد الوصول لمستوى متقدم من الإنتاجية. ومملكة البحرين ليست ببعيدة عن التغييرات والتطورات الحاصلة. وسوف نعالج في هذا الجزء ، التعليم في مملكة البحرين من حيث النشأة، ومن حيث بنية النظام التعليمي، ومراحل ومستويات النظام التعليمي، إحصاءات عن التلاميذ في المدارس الحكومية، التعليم في دستور مملكة البحرين، وأهداف التعليم في مملكة البحرين.

أ. نشأة التعليم في مملكة البحرين

البداية الحقيقيّة للتعليم كانت عندما قامت البعثة التبشيرية الأمريكية بافتتاح مدرسة تابعة للمستشفى الأمريكي، لتعليم اللغتين العربية والإنجليزية في عام ١٨٩٣م.

في عام ١٩١٩م تأسست أول مدرسة نظامية في مملكة البحرين وهي مدرسة الهداية الخليفية من تبرعات الأهالي، ومبادرة الشيخ عيسى بن علي آل خليفة حاكم البحرين بذلك الوقت بتخصيص مساحة الأرض اللازمة لإقامة هذه المدرسة كهبة منه للإسهام في إنشاء هذا المشروع . وفي عام ١٩٢١م بنيت مدرسة ثانية وكانت في مدينة المنامة، وسميت مدرسة الهداية أيضاً، وفي عام ١٩٢٧م بنيت مدرستان إحداهما في مدينة الحد والأخرى في مدينة الرفاع الشرقي، وسميتا مدرسة الهداية الخليفية.

في عام ١٩٢٨م، تم افتتاح أول مدرسة للبنات في البحرين، والتي كانت الأولى من نوعها في الخليج العربي، بجهود أهلية مشتركة، وقد استؤجر في البداية بيت قديم لهذه المدرسة، وفي عام ١٩٣٢-١٩٣٣م انتقلت هذه المدرسة إلى مبنى أخر، وسميت بمدرسة خديجة الكبرى، في عام ١٩٣٥-١٩٣٦ بنيت مدرسة في قرية سترة، وبعد ذلك بنيت مدرستان في البديع والخميس.

في ٢٢ مارس عام ١٩٥٦م، أصدر الشيخ سلمان بن حمد آل خليفة حاكم البحرين أمره السامي بتشكيل أول مجلس للمعارف في البلاد.

ب. بنية نظام التعليم في مملكة البحرين

ينقسم النظام التعليمي في مملكة البحرين إلى ثلاث مراحل، الأولى التعليم الأساسي (٩ سنوات)، والذي يشمل المرحلة الابتدائية (الحلقتين الأولى والثانية من التعليم الأساسي)، والمرحلة الثانوية، والذي يشمل المرحلة الإعدادية (الحلقة الثالثة من التعليم الأساسي). و ٣ سنوات للتعليم الثانوي بمساراته المختلفة (العام "علمي، أدبي"، توحيد المسارات، التجاري، الصناعي، التلمذة المهنية، الأنسجة، والتعليم الديني "ابتدائي، إعدادي، وثانوي"). والتعليم العالي (دبلوم، دبلوم عال، بكالوريوس، ماجستير، ودكتوراه). أنظر الشكل رقم (٣).

الصف	العمر	المرحلة					
	١٨+	التعليم العالي					
١٢	١٧	التعليم الثانوي					التعليم الديني (الابتدائي والإعدادي والثانوي)
١١	١٦						
١٠	١٥	العلمي	الأدبي	التجاري	الصناعي	توحيد مسارات	
٩	١٤	التعليم الأساسي الحلقة الثالثة (الإعدادية)					
٨	١٣						
٧	١٢						
٦	١١	الحلقة الثانية (الابتدائية)					
٥	١٠						
٤	٩						
٣	٨	الحلقة الأولى (الابتدائية)					
٢	٧						
١	٦						

شكل رقم (٣)

مراحل وتفرعات التعليم بمملكة البحرين

ج. إحصاءات التلاميذ في المدارس الحكومية بمملكة البحرين

يبلغ عدد التلاميذ في المدارس الحكومية بمملكة البحرين مائة وستة وعشرين ألفاً ومائة وسبعة وتسعين تلميذاً وتلميذة، يتوزعون على ٢٠٤ مدرسةً. ويبلغ عدد التلاميذ المستجدين منهم في الصف الأول الابتدائي ٨٥٢٧ منهم أربعة آلاف وأربعمائة وثلاثة وخمسين تلميذاً، وأربعة ألاف وسبعين تلميذة، ويبلغ عدد المدارس هذا العام ٢٠٤ مدرسة، منها ١١١ مدرسة ابتدائية، و٢١ مدرسة ابتدائية إعدادية، و٣٧ مدرسة إعدادية، ومدرسة إعدادي ثانوي، بالإضافة لـ ٣١ مدرسة ثانوية، والمعاهد الدينية (السني، والجعفري)[1].

[1]. وزارة التربية والتعليم، "في كلمته بمناسبة العام الدراسي .. الوزير: الوزارة مقبلة على مزيد من التطوير في قطاعات التعليم المختلفة"، **مجلة أخبار التربية** (مملكة البحرين)، العدد ١٦٢، سبتمبر ٢٠٠٨، ص ٢-٣.

د. التعليم في دستور مملكة البحرين

يشكل الدستور الإطار التشريعي الذي يحكم التربية والتعليم في مملكة البحرين، إذ توضح المادة السابعة من دستور مملكة البحرين الصادر عام ٢٠٠٢م، على: "ترعى الدولة العلوم والآداب والفنون، وتشجع البحث العلمي، كما تكفل الخدمات التعليمية والثقافية للمواطنين، ويكون التعليم إلزامياً ومجانياً في المراحل الأولى التي يعينها القانون وعلى النحو الذي يبين فيه، ويضع القانون الخطة اللازمة للقضاء على الأمّية"[1].

ه. مستويات ومراحل التعليم في مملكة البحرين

التعليم الأساسي: ينقسم إلى مرحلتين هما:

المرحلة الابتدائية: وتمثل أولى درجات السلم التعليمي النظامي في مملكة البحرين، وتشمل الفئات العمرية من (٦-١٢) سنة، وتمتد الدراسة فيها لمدة ست سنوات، وتنقسم هذه المرحلة إلى حلقتين، تضم الحلقة الأولى الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي ويطبق بها نظام معلم الفصل[2].

أما الحلقة الثانية فتضم الصفوف الثلاثة العليا، ويطبق في مدارسها نظام معلم المادة حيث يدرس كل مادة دراسية معلم متخصص في تلك المادة.

المرحلة الإعدادية: تعتبر الحلقة الثالثة والأخيرة من التعليم الأساسي، وتضم الفئة العمرية من (١٢-١٤) سنة ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات، وتمثل هذه المرحلة جانباً متميزاً في السلم التعليمي ، إذ أنها تعد مرحلة الامتداد والدعم للمرحلة الابتدائية، و الركيزة الأساسية للمرحلة الثانوية، ويطبق فيها نظام معلم المادة.

التعليم الثانوي: تعتبر هذه المرحلة امتداداً طبيعياً للتعليم الأساسي، وهي مرحلة جديدة للتلميذ تُعده لدخول الجامعات والمعاهد العليا أو الانخراط في سوق العمل، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات دراسية، مقسمة على ستة فصول دراسية، ويطبق بها نظام الساعات المعتمدة، الذي يتيح الحرية للتلميذ اختيار المواد الدراسية التي تتلاءم مع أهدافه المستقبلية. ويضمن هذا النظام حرية اختيار التلميذ لإحدى المسارات: المسار العلمي، الأدبي، التجاري، الصناعي، توحيد المسارات، والمعهد الديني.

و. أهداف التعليم في مملكة البحرين

ينص القانون رقم (٢٧) لسنة ٢٠٠٥ بشأن التعليم في المادة الثالثة، الذي أصدره صاحب الجلالة الملك حمد بن عيسى بن سلمان آل خليفة على : "يهدف التعليم إلى تكوين المتعلم تكويناً وطنياً وعلمياً ومهنياً وثقافياً من النواحي الوجدانية والأخلاقية والعقلية والاجتماعية والصحية والسلوكية والرياضية، في إطار مبادئ الدين

---

[1]. دستور مملكة البحرين.

[2]. نظام معلم الفصل يعني أن يقوم معلم واحد بتدريس معظم المواد ما عدا (اللغة الإنجليزية، التصميم والتقانة، التربية الرياضية، والتربية الموسيقية).

الإسلامي الحنيف والتراث العربي والثقافة المعاصرة وطبيعة المجتمع البحريني وتقاليده، وغرس روح المواطنة والولاء للوطن والملك"[1]. وعلى وجه الخصوص في الأمور الآتية:

التأكيد على القيم الإسلامية ودورها في بناء شخصية الفرد، وبناء الأسرة، ووحدة المجتمع، وإبراز دور القيم الإسلامية، كمنهج شامل في كل زمان ومكان. والتأكيد على تعليم اللغة العربية والنهوض بمستواها وإتقانها واستعمالها في شتى مجالات الحياة، مع عدم إغفال اللغات الأخرى.

تنمية الروابط بين دول مجلس التعاون الخليجي، وتعزيز الانتماء العربي والإسلامي. تنمية مفاهيم التربية من أجل السلام، والتعاون الدولي، على أساس العدل والمساواة، والاحترام المتبادل بين شعوب العالم.

تعزيز الوعي بمبادئ حقوق الإنسان، وتضمين المناهج بها، والوعي البيئي والتراث الإنساني، وتنمية القدرات والكوادر الوطنية القادرة على الإنتاج، للمساهمة في تكوين المجتمع القادر على مواجهة التغييرات المستمرة.

تنمية قدرة الفرد على التفكير الناقد، والإبداع والابتكار، وتنمية مهارة البحث عن المعرفة والتعلم الذاتي، وروح الانتماء والمواطنة البحرينية للمتعلم، وتعزيز القيم والثوابت الأخلاقية، والدينية، وتطوير شخصية التلميذ البحريني وإعداده لمتطلبات الحياة، والعمل والإنتاج.

تبني استراتيجيات فاعلة لمفهوم التعليم مدى الحياة، وتشجيع المنظمات والهيئات الاجتماعية والتطوعية في المشاركة في العملية التعليمية، والتكامل بين الأسرة والمدرسة والمجتمع، وتشكيل مخرجات التعليم بما يتلاءم مع سوق العمل.

الاهتمام بأصحاب القدرات والمواهب الفائقة، والعناية بذوي الاحتياجات الخاصة والإعاقات الجسدية والفيزيائية والنفسية والسلوكية.

تدريب وإعداد المعلمين أثناء الخدمة؛ وذلك لضمان استيعابهم للمتغيرات والتطورات في المناهج، والتأكيد على أن العنصر البشري هو الرأس المال الحقيقي للمجتمع، والعمل على رفع مستوى جودة التعليم، والعمل على تطبيق الجودة الشاملة في التعليم[2].

ثانياً: الإدارة المدرسية في مملكة البحرين

سوف نستعرض في هذا الجزء الإدارة المدرسية في مملكة البحرين من حيث: تطوير الإدارة المدرسية، هيكليتها، أهدافها، وتقويمها.

---

[1]. صاحب الجلالة الشيخ حمد بن عيسى آل خليفة ملك مملكة البحرين؛ **قانون رقم (٢٧) لسنة ٢٠٠٥**.

[2]. وزارة التربية والتعليم، " التقرير الوطني لمملكة البحرين حول تطور التعليم: ٢/١ (التعليم الجامع: طريق المستقبل)"، **مجلة التربية**، العدد ٢٦، نوفمبر ٢٠٠٨، ص ٢١-٢٢.

أ. تطوير الإدارة المدرسيّة في مملكة البحرين

تقوم الإدارة المدرسيّة بتسيير شؤونها الإداريّة والأكاديميّة تحت مظلة وزارة التربيّة والتعليم. كما وجهت وزارة التربيّة والتعليم جهودها مؤخراً نحو تطوير المؤسّسة المدرسيّة وآلياتها، من أجل النهوض بعبء إصلاح التعليم وتحسين أداءه، إذ قامت بتطبيق نظام المناطق التعليميّة، وذلك خدمة لتوجهات وزارة التربيّة والتعليم نحو تطبيق نظام اللامركزيّة الإداريّة، وذلك من أجل تفعيل دور الإدارة المدرسيّة ومتابعتها دون الحاجة للرجوع للإدارة التعليميّة المركزيّة المتمثلة في وزارة التربية والتعليم.

قامت وزارة التربيّة والتعليم بتبني عدة برامج لتسهم في تطوير هذه المؤسّسة المدرسيّة، وتطوير قدراتها وممارساتها التعليميّة والإداريّة، ومن هذه البرامج:

مشروع رؤيّة المدرسة المتميزة: يحدد هذا المشروع تعريفاً للتميز يمكن للإدارات المدرسيّة استعماله للتقييم الذاتيّ، وتحديد الأولويات لديها.

مشروع القيادة المدرسيّة: يقوم هذا المشروع على تقييم اللجان القياديّة، والتخطيط الاستراتيجيّ، الموازنة، وإدارة أداء الهيئة التعليميّة والإداريّة والفنيّة.

مشروع التدريس لدعم التعليم: يقوم هذا المشروع على تحسين الممارسة التدريسيّة في المدارس الحكوميّة بالبحرين.

مشروع إدارة أداء المدارس: يعزز هذا المشروع متطلبات الشفافيّة من خلال مؤشرات الأداء الأساسيّة المشتركة، والقدرات التي تدير بها وزارة التربيّة والتعليم أداء المدارس[1].

ب. هيكل إدارة المدرسة في مملكة البحرين

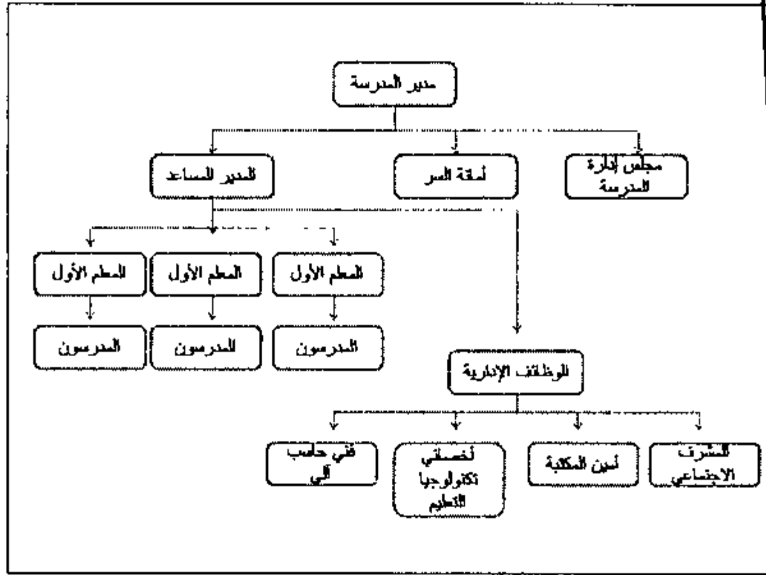
يتكون الجهاز الإداري في المدرسة من المدير، والمدير المساعد، والمدرسين الأوائل والمدرسين، والمشرف الاجتماعي، وأمين المكتبة، وأخصائي تكنولوجيا التعليم، وفني الحاسب الآلي، وكلاً من هؤلاء يقوم بمهام وظيفية محددة، أنظر الشكل رقم (٤).

ويمكن أن يقوم كل فرد من أفراد الإدارة بتأدية الوظائف الإدارية والفنية الموكلة إليه بشكل جيد، عندما يعمل كل فرد في حدود إمكانياته وقدراته ومهاراته، وفي إطار التعاون والمشاركة بين أفراد أسرة الإدارة المدرسية[2].

---

[1]. وزارة التربية والتعليم، م.ن.، **مجلة التربية** (مملكة البحرين)، العدد ٢٦، نوفمبر ٢٠٠٨، ص١٨-١٩.

[2]. صلاح مصطفى، **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، ص٥٧.



شكل رقم (٤)

هيكل الإدارة المدرسية

ج. أهداف الإدارة المدرسية في مملكة البحرين

من المعلوم أن الإدارة المدرسية تستمد أهدافها من أهداف المدرسة، وقد تطورت أهداف الإدارة المدرسية نتيجة لتطور أهداف المدرسة في المجتمع، فقد كانت أهداف الإدارة المدرسية في السابق هو نقل التراث الثقافي إلى التلاميذ، أما في العصر الحاضر فإن هذا الهدف أصبح ثانوي إذ تمثلت إحدى أهداف الإدارة المدرسية في إعداد شخصية التلميذ بشكل متكامل من جميع النواحي. سنستعرض فيما يلي بعض أهداف الإدارة المدرسية:

تنفيذ سياسات وأهداف الإدارة التعليمية، تسيير شئون المدرسة وفقاً للقواعد والقوانين والأنظمة الصادرة من السلطات التعليمية العليا، وتوفير الظروف والإمكانات المادية والبشرية التي تساعد على تحقيق الأهداف، والمحافظة على النظام في المدرسة، وبناء شخصية التلميذ بشكل متكامل ومتوازن جسمياً وعقلياً وانفعاليا واجتماعياً، واكتشاف قدرات ومواهب التلاميذ وتنميتها وتطويرها، وتنمية التفكير العلمي والإبداعي والإبتكاري للتلاميذ، وتربية التلميذ وفق توجهات المجتمع لتصبح المدرسة مجتمعاً مصغراً للمجتمع المحيط بها، وكذلك تنمية وتعزيز القيم الأخلاقية للتلاميذ، و تنمية وتدريب المعلمين من جميع الجوانب المهنية والتربوية والأكاديمية، وتحليل وتطوير الاختبارات المدرسية، وتنمية وتطوير أساليب التدريس لدى التلاميذ، وربط التعليم بالحياة العملية وذلك لخدمة المجتمع ومده بالخبرات، وتدريب المعلمين على مهارات استعمال التكنولوجيا التربوية وإنتاج الوسائل

التعليمية، وتنمية العمل بروح الفريق بين التلاميذ والمعلمين، وتنمية وتطوير التواصل ما بين المدرسة والمجتمع المحلي[1].

د. تقويم الإدارة المدرسية في مملكة البحرين

تتعدد وتتشعب المهام والمسئوليات الملقاة على عاتق إدارة المدرسة، فهي مهام ومسئوليات إدارية وفنية ومالية ومحاسبية وأمنية، ولو أمعنا النظر لرأينا أن هذه المهام والمسئوليات ينفق عليها الكثير من الوقت والجهد، مما ينعكس سلباً على جوانب أخرى. مما يستوجب على الإدارة المدرسية القيام بعملية تقويم دائم ومستمر لجميع الخدمات التي تقدمها وتقوم بها بغية الوصول إلى مستوى مرضي من الأداء. وهناك الكثير من الأهداف التي تحاول إدارة المدرسة تحقيقها من خلال نظام التقويم، نذكر هنا جزءاً منها:

١. الوقوف على مدى تحقق الإدارة المدرسية لأهدافها، والوقوف على مواطن القوة والضعف.

٢. المساعدة على اتخاذ القرارات.

٣. تحديد حاجات المعلمين والعاملين من تدريب وتطوير.

٤. توفير معلومات عن أداء الموظف.

٥. التنبؤ بمستوى الأداء مستقبلاً[2].

من خلال ما تم عرضه اتضح لنا كيف تطور التعليم في مملكة البحرين، كما عرضنا الإدارة المدرسية من حيث (المفهوم، التطوير، الهيكل، الأهداف، وتقويم الإدارة المدرسية في مملكة البحرين). وفي المبحث التالي، سنعالج تجربة مملكة البحرين في تطبيق الجودة الشاملة.

المبحث الثاني: تجربة مملكة البحرين في تطبيق الجودة الشاملة

في ضوء النجاح الذي حققته وزارة التربية والتعليم في تطبيق نظام الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الصناعي، قامت وزارة التربية والتعليم بإدخال نظام ضمان الجودة في المدارس الثانوية عامة، حيث يساعد هذا التوجه المؤسسة المدرسية بطريقة منهجية منظمة على إحداث التغييرات المنشودة في دورة العمل المدرسي، وذلك من خلال مبادئه وأساليبه وأدواته وإجراءاته التي توفر البيانات حول كافة جوانب العمل ومجالاته، ومن ثم تفسيرها وتحليلها بما يساعد على اتخاذ أنسب القرارات لتطوير وتحسين العمل المدرسي.

ولتحقيق ذلك، يتطلب الأمر من إدارة المؤسسة المدرسية إعادة النظر في أهدافها، وتحديد أدواتها، وتنظيم مسؤوليات العمل، وكذلك تخطيط السياسات الخاصة بالتنمية المهنية والسلوك القيادي لمختلف المستويات، وتنفيذ سلسلة من برامج التدريب لهم للحصول على تحسين مستمر في كافة جوانب العمل المدرسي[1].

---

[1]. محمد أبو الكشك، **الإدارة المدرسية المعاصرة**، ص٤٥-٤٨.

[2]. جودت عطوي، **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي: أصولها وتطبيقاتها** ، ص٣١٩-٣٢٠.

كما تسعى الوزارة من خلال تطبيق نظام ضمان الجودة إلى إحداث تطوير نوعي لدورة العمل بالمؤسسة المدرسية، بما يلائم المستجدات التربوية والتعليمية والإدارية، ويواكب التطورات العالمية الساعية لتحقيق التميز في كافة العمليات التي تقوم بها المؤسسة المدرسية.

سوف نستعرض في هذا المبحث تجربة وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين في تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسة المدرسية، إذ أننا سوف نتناول مجلس الجودة في المدرسة، الخطة الإستراتيجية ٢٠٠٩/٢٠١٤ لوزارة التربية والتعليم، مبادرات تجويد أداء المدارس، وأبرز مشروعات إصلاح التعليم في مملكة البحرين.

أولاً: مجلس الجودة في المدرسة

يضم مجلس الجودة الشاملة في المدرسة من اختصاصي الجودة ورؤساء الأقسام (المعلمين الأوائل) ومسئول الشئون المالية، ويترأس المجلس مدير المدرسة. وسنحاول فيما يلي عرض دور كل فرد في مجلس الجودة الشاملة.

يرتبط باختصاصي الجودة الشاملة ثلاث فرق وهي : فريق التخطيط والتطوير، حيث يقوم هذا الفريق بالتخطيط الاستراتيجي للجودة، وتنفيذ الخطة السنوية. فريق المتابعة والتقويم، حيث أن مهمة هذا الفريق متابعة تنفيذ الخطة، وتقويمها واقتراح سبل تعديل الانحرافات في مسار الخطة إن وجدت. ويأتي بعد ذلك فريق التوثيق والتدقيق ، إذ يقوم عمله على جمع البيانات والتدقيق في صحتها وتقديمها إلى فريق التخطيط والتطوير، ولا يمكن أن تكون عملية تخطيطه من دون بيانات إحصائية دقيقة، وتوثيق العمليات التي تجرى في المدرسة.

رؤساء الأقسام (أو اللجان)، ويشمل رؤساء جميع الأقسام في المدرسة (قسم العلوم، قسم الرياضيات، قسم اللغة العربية والتربية الإسلامية، قسم اللغة الإنجليزية، قسم المواد الإجتماعية، قسم التربية الرياضية ...الخ)، ويتفرع عنه ثلاث فرق، وهي : فريق المناهج، فريق التدريس، وفريق الامتحانات.

كل فريق (فريق المناهج، فريق التدريس، وفريق الامتحانات) يقوم بتنفيذ المهام حسب حاجة الخطة الإستراتيجية للمدرسة، ويكون مجلس الجودة مسئولاً عن إدارة العمليات التي ترتبط بجودة التعليم في المدرسة، واقتراح وإقرار الخطة العامة، والخطط التفصيلية ويكون ارتباطه بالمركز حسب طبيعة المدرسة، ويحدد مجلس الجودة الشاملة مهام ومسئوليات ورئيس كل فريق ويتابع نشاطاتهم.

أما مهام اختصاصي الجودة الشاملة في المدرسة، فهي كالآتي : يشارك في وضع خطة المدرسة الإستراتيجية والخطط التشغيلية وخطط المتابعة، وينضم اجتماعات مجلس الجودة الشاملة، ويطبق دليل ضمان الجودة في المدرسة، ويقود فريق التدقيق الداخلي في المدرسة، ويعد خطة التدقيق الداخلي، ويشارك في تطوير دليل الجودة بصورة دورية، وينسق أعمال التوثيق وحفظ الأدلة الثبوتية الخاصة بمنظومة الجودة، ويعد التقارير الدورية حول فاعلية تطبيق نظام الجودة في المدرسة، ويصمم أدوات لقياس مدى رضا المستفيد (التلاميذ وأولياء الأمور)

---

[1]. وزارة التربية والتعلم، **الإنجاز الحكومي في مجال التربية والتعليم**،
http://www.education.gov.bh/news/index.asp?hNewsId=588، بتاريخ ٢٤ مايو ٢٠٠٩.

والمعلمين عن الخدمات التي تقدمها المدرسة، ويشارك في مراجعة وتقويم وتطوير دورة العمل في المدرسة، ويشرف على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين بالمدرسة فيما يتعلق بتطبيق منظومة الجودة ويتأكد من كفاءاتهم لتنفيذ الأعمال الموكلة إليهم، ويشارك بالاجتماعات الخاصة بتطبيق الجودة بالمدرسة التي تنظمها الوزارة، ويقود برامج تدريب فيما يتعلق بأنظمة ومفاهيم الجودة وتطبيقها في الميدان التربوي.

ثانياً: الخطة الإستراتيجية ٢٠٠٩/٢٠١٤ لوزارة التربية والتعليم

حيث تتطلع الرؤية الاقتصادية إلى خلق منظومة تعليمية ذات جودة عالمية تخدم الاحتياجات الاقتصادية والمجتمعية للمملكة. وترمي رؤية الوزارة إلى تطوير منظومة تعليمية ذات جودة عالية لجميع المتعلمين بحيث تتناسب مع القدرات الفردية والتطلعات المستقبلية لكل متعلم وتنسجم مع توجهات الرؤية الاقتصادية للمملكة. وذلك من خلال تعليم ذي جودة عالية متاح للجميع على حسب قدراتهم التعليمية وتميزهم الأكاديمي.

إن تطوير التعليم والتدريب هو أيضاً ركيزة أساسية لتطوير العدالة الاجتماعية[1].

ومن أجل تحقيق الرؤية الاقتصادية، تم وضع الأهداف الإستراتيجية المستقبلية للفترة من ٢٠٠٩-٢٠١٤ والتي تضمنت أربعة أهداف رئيسية يتضمن كل منها أهداف فرعية، وذلك على النحو الآتي :

الهدف الإستراتيجي الأول: رفع مستوى جودة الأداء في المدارس الحكومية. ويتضمن، تطوير معايير اختيار الملتحقين بمهنة التعليم، وتطوير برامج تدريب المعلمين، وتطوير عمليات تقويم المعلمين وتطوير نظام الحوافز، وكذلك تطوير الإدارة والقيادة المدرسية، وتطوير المناهج والمواد التعليمية، واستحداث برامج مهنية جديدة للمرحلة الثانوية.

الهدف الإستراتيجي الثاني: تطوير أداء وزارة التربية والتعليم. ويتضمن تطوير أساليب الأداء والثقافة المؤسسية في وزارة التربية والتعليم، وتطوير أساليب الدعم والخدمات المقدمة للمدارس، وتنمية العلاقات والشراكات مع المجتمع المحلي والدولي والقطاع الخاص.

الهدف الإستراتيجي الثالث : إتاحة فرص التعليم للجميع وتشجيع الاستثمار فيه. ويتضمن الاستمرار في التوسع في تقديم الخدمات التعليمية لمن هم في سن المدرسة، وزيادة نسبة الالتحاق برياض الأطفال وتحسين نوعيتها، وتشجيع الاستثمار في التعليم الخاص وتحسين مستواه، ومعالجة معدل التسرب من التعليم والتأخر الدراسي، والتوسع في برامج ذوي الاحتياجات الخاصة، وتطوير برامج محو الأمية والتعليم المستمر.

الهدف الاستراتيجي الرابع: رفع مستوى جودة التعليم العالي والبحث العلمي. ويتضمن، تحسين جودة التعليم في الجامعات، وتعزيز البحث العلمي والتطوير[2] أنظر الشكل رقم (٥).

---

[1]. وزارة التربية والتعليم، **الخطة الإستراتيجية ٢٠٠٩-٢٠١٤ لوزارة التربية والتعليم**، ص ٧-٨.

[2]. وزارة التربية والتعليم، م.ن.، ص ٩.

ثالثاً: مبادرات تجويد أداء المدارس

صرح صاحب السمو الشيخ سلمان بن حمد آل خليفة، ولي عهد مملكة البحرين، ورئيس مشروع تطوير التعليم في مملكة البحرين، بأن "برنامج تطوير أداء المدارس يستند إلى حقيقة ، وهي أن رؤية البحرين الاقتصادية ٢٠٣٠ ستتحول إلى حقيقة حيث استطعنا بناء نظام تعليمي أفضل يركز على اكتساب المهارات المهنية، ونظم تربوية تسهم في فتح آفاق رحبة أمام التلاميذ تدفعهم نحو اكتشاف طاقاتهم"[1].

جاء ذلك التصريح أثناء رعايته لتدشين مبادرة تجويد أداء المدارس، الذي تندرج منها خمس مبادرات، وهي :

مبادرة المدرسة المتميزة، والتي تحدد التوقعات وفق أفضل الممارسات في البحرين، حيث تم انجاز وثيقة لتقييم أداء المدارس ذاتياً، من خلال ٨ مؤشرات تتم بالحاسوب، بمقياس درجي، كمؤشر معدل حضور التلاميذ داخل المدرسة، تكوين التعليم والتعلم، والنمو في احتياز الاختبارات الوطنية الموحدة.

مبادرة التدريس من أجل التعليم، وتهدف لتوجيه تعليم التلاميذ بشكل أكثر فعالية من خلال تحسين التدريب والتطوير المهني، حيث أنها تتبع سياسة جديدة في التدريس، تهدف لخلق ثقافة معرفية في المجتمع التعلمي، مبنية على شمول العملية التعليمية من مدير المدرسة، وإدارتها، والمعلم، إلى جانب التلاميذ، وبالتالي الوصول لمجتمع المعرفة في البحرين.

مبادرة القيادة من أجل النواتج، والتي تسعى الوزارة من خلالها لخلق قيادات قوية لمدارس البحرين عن طريق دعم هذه القيادات بالأدوات والمهارات اللازمة لأداء مدارسهم على نحو فعال.

مبادرة دعم مدارسنا، التي تهدف إلى تقييم دعم وزارة التربية والتعليم إلى المدارس الحكومية في البحرين، لكي تتوافر لها المهارات والموارد اللازمة لإنجاح جهودها في مسيرة تجويد الأداء.

مبادرة الشراكة من أجل الأداء، الساعية لبناء علاقات بين وزارة التربية والتعليم والمدارس، ترتكز على الدعم والمساءلة والبراهين وتحقيق التطوير في الأداء[2].

رابعاً: أبرز مشروعات إصلاح التعليم في مملكة البحرين

تتعدد المشروعات التي باشرتها وزارة التربية والتعليم من أجل تجويد الخدمات التعليمية، وجميعها تصب في مجال تطبيق الجودة الشاملة بالعملية التعليمية التعلمية. وسوف نقوم هنا باستعراض بعضاً من هذه المشاريع، ومنها:

---

[1]. رباب أحمد "نائب الملك يؤكد نجاح جهود إصلاح النظام التعليمي في البحرين: مليون دينار كلفة مبادرة تحسين أداء المدارس لمدة عام"، **صحيفة الوقت**، العدد ٩٩٦، الأربعاء ١٢ نوفمبر ٢٠٠٨، ص٢.

[2] – رباب أحمد، "نائب الملك يؤكد نجاح جهود إصلاح النظام التعليمي في البحرين: مليون دينار كلفة مبادرة تحسين أداء المدارس لمدة عام"، **صحيفة الوقت**، العدد ٩٩٦، الأربعاء ١٢ نوفمبر ٢٠٠٨، ص٢.

مشروع توحيد المسارات: يقوم هذا المشروع على جعل المسار الأكاديمي في المرحلة الثانوية مساراً واحداً رغم تعدد المساقات الدراسية، حيث يدرس التلميذ المقررات الإلزامية العامة ثم يختار مقررات تتناسب مع ميوله وقدراته واستعداداته الخاصة برغبته الشخصية؛ حيث يوفر هذا المشروع فرصة مشتركة لجميع التلاميذ في المرحلة الثانوية، كما يؤدي إلى تجويد مخرجات التعليم الثانوي بما يتلاءم مع احتياجات سوق العمل ورغبات التلاميذ[1].

مشروع المدارس المتعاونة : يهدف هذا المشروع إلى تنظيم ورش عمل، وتطوير برامج التسحيل المستخدمة، والتوسع في التطبيقات التربوية لجودة التعليم، لتشمل عمليات التدريس واستراتيجياتها، وتبادل الخبرات بين المدارس[2].

مشروع جلالة الملك حمد لمدارس المستقبل : يهدف هذا المشروع إلى توفير منظومة تعليمية متكاملة تحقق نقلة نوعية في الأداء التعليمي، كما تهدف إلى تطوير كفاءة أفراد الطاقم الإداري والتدريسي، وتحويل الكتب الدراسية إلى كتب إلكترونية مما يحفز التلاميذ على التعلم الذاتي، ويسهل على المعلم القيام بدوره كموجه للعملية التعليمية[3].

مشروع تجويد مخرجات التعليم الثانوي : وذلك عن طريق التصدي للمشكلات والمعوقات التي تواجه التعليم الثانوي، ومحاولة ربط المرحلة الثانوية باحتياجات سوق العمل عن طريق تأهيل التلاميذ على مهارات تمكنهم من الاندماج فيه. أو تهيئة التلاميذ للدخول في الجامعات عن طريق إكسابهم المهارات والمعارف التي تمكنهم من الاستمرار في مشوارهم الدراسي[4].

مشروع تقويم أداء المدارس : تستمر وزارة التربية والتعليم في عملية متابعة وتقويم المؤسسة المدرسية على أكثر من صعيد، بما يساهم في إنجاح عمليات تجويد التعليم، من خلال مركز القياس والتقويم الذي تم إنشاءه عام ٢٠٠٧م ، وهو مركز يقوم بتقييم العلمية التعليمية التعلمية بكل جوانبها والارتقاء بها على أساس علمية مدروسة، وربط كافة أنشطة وبرامج ومشاريع وزارة التربية والتعليم بكل جوانب العملية التعليمية التعلمية[5].

برنامج سفراء التغيير : حيث تقوم فكرة هذا البرنامج على ابتعاث القيادات المدرسية إلى دورة تدريبية مكثفة في المعهد الوطني للتربية بسنغافورا (NIE)، حيث تسهم الدورة التدريبية على تعريف المتدربين بالأساليب المبتكرة والحديثة في العملية التعليمية التعلمية، إضافة إلى تعريفهم بأهمية التدريب الفعال والمستمر للتربويين.

---

١. وزارة التربية والتعليم، **التقرير السنوي ٢٠٠٧/٢٠٠٨**، ص٣٦.

٢. وزارة التربية والتعليم، م.ن.، ص٣٢.

٣. وزارة التربية والتعليم، **التقرير السنوي ٢٠٠٧/٢٠٠٨**، ص٦٦.

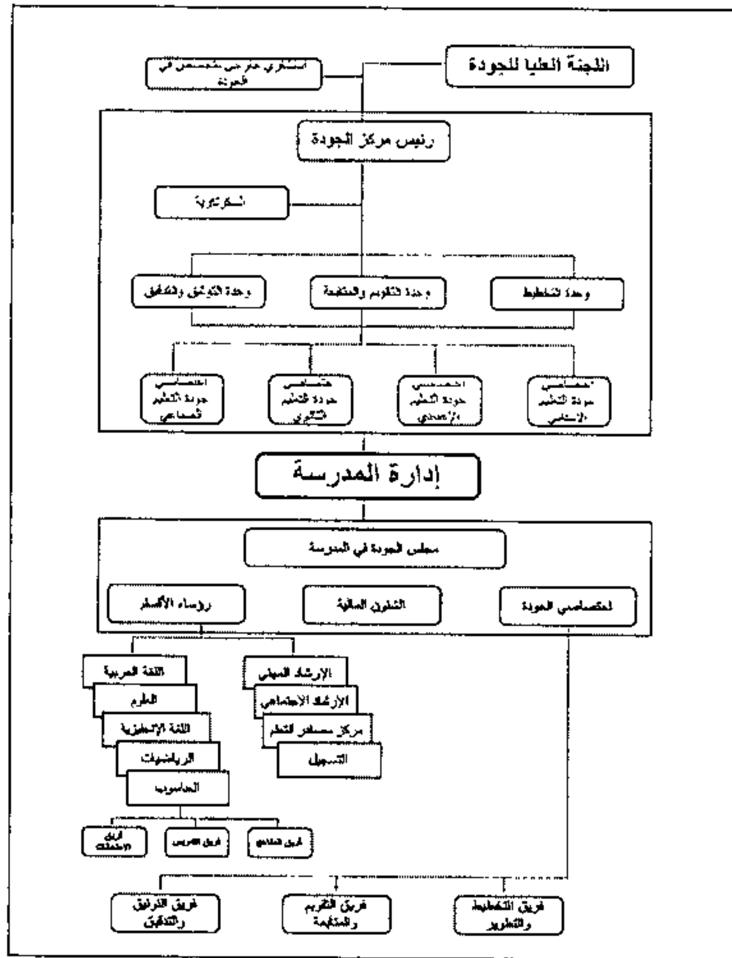
٤. وكالة أنباء البحرين، **وزير التربية والتعليم يؤكد أن مملكة البحرين ستشهد نقلة نوعية في التعليم قريباً**، http;//bna.bh/?ID=103731.

٥. وزارة التربية والتعليم، **الإنجاز الحكومي في مجال التربية والتعليم**، http://www.education.gov.bh/news/index.asp?hNewsId=588.

مشروع كلية البحرين للمعلمين: حيث يعد افتتاح كلية البحرين للمعلمين (BTC)، البداية الحقيقية لتطوير التعليم في مملكة البحرين بالمشاركة بين وزارة التربية والتعليم، وجامعة البحرين، ومجلس التنمية الاقتصادية، والمعهد الوطني للتربية بسنغافورا، حيث تهتم هذه الكلية بتأهيل وتخريج المعلمين والقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم، من خلال برامج مشتركة مع المعهد الوطني للتربية (NIE)[1].

استعرضنا تجربة مملكة البحرين في إدخال الجودة الشاملة في إدارة المدارس، وأبرز المبادرات والمشاريع في هذا الصدد، والخطة الإستراتيجية ٢٠٠٩/٢٠١٤ لوزارة التربية والتعليم .

وسوف نقوم في المبحث التالي بمعالجة الدراسات التي تناولت الموضوع الحالي، ومن ثم سوف نبين موقع دراستنا الحالية من الدراسات التي تم عرضها.



شكل رقم (٥)

الهيكل التنظيمي لإدارة هيئة الجودة– المخطط العام على مستوى الوزارة والمدرسة

[1]. كاثرين بندون، **لقاء تعريفي بكلية البحرين للمعلمين في جامعة البحرين**، جامعة البحرين، مركز التعلم الإلكتروني، الساعة الحادية عشر.

المبحث الثالث: دراسات حول تطبيق معايير الجودة الشاملة

سنستعرض في هذا المبحث نماذج من الدراسات ذات الصلة المباشرة بموضوع دراستنا الحاليّة، وذلك بغيّة استخلاص المناسب منها، والإفادة منه. وقد أجريت هذه الدراسات على المؤسّسات التربويّة المدرسيّة منها، أو الجامعيّة ، لتطبيق معايير الجودة الشاملة. سوف نقوم بتقسيم المبحث إلى أربعة أقسام رئيسية، الأول الدراسات البحرينيّة، الثاني الدراسات الخليجيّة، الثالث الدراسات الأقليميّة، الرابع الدراسات الأجنبيّة، متوخين في عرضها التسلسل التاريخي من الأقدم إلى الأحدث، وهي كما يلي:

أولاً: الدراسات البحرينية

دراسة محمود أسامة جلال، بعنوان "**مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسيّة بمملكة البحرين**" (٢٠٠٢م)، إذ هدفت الدراسة إلى تحديد متطلّبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة المدرسة الابتدائيّة، والتعرّف على المتوفر من هذه المتطلّبات، وغير المتوفر. حيث حاولت الدراسة الإجابة على السؤال الآتي : ما مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة المدرسة الابتدائية؟ وقد تمّ توزيع أداة الدراسة على عيّنة قوامها (٢٥) مدرسة ابتدائية بطريقة العيّنة العشوائية الطبقية.

وقد أسفرت نتائج الدراسة على اتفاق كلٍّ من المديرين والمعلميّن على عدم توافر متطلّب إسهام السياسات المدرسيّة في تلبية حاجات المستفيدين من الخدمة المدرسيّة، وعدم توافر متطلب تطبيق مفاهيم العمل الجماعي من وجهة نظر المعلميّن.

خرج الباحث بمجموعة من التوصيات، أهمّها : ضرورة تبني إدارة الجودة الشاملة في إدارة المدرسة الابتدائية، وإيجاد نظام فاعل يضمن تقويم مستويات الخدمة المدرسيّة التي تقدمها المدارس الابتدائية[1].

دراسة عصام عبدالله، بعنوان "**متطلّبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة الرياضة المدرسيّة في المرحلة الثانويّة بمملكة البحرين**" (٢٠٠٤م). حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على مدى تطبيق متطلبات إدارة الجودة الشاملة في إدارة الرياضة المدرسيّة في المرحلة الثانويّة بمملكة البحرين.

استعمل الباحث المنهج الوصفيّ، حيث قام بتصميم استبانة مُوزّعة على عشرة محاور رئيسية، وطبق الإستبانة على جميع المدارس الثانويّة بمملكة البحرين وإدارة التربيّة الرياضيّة بوزارة التربية والتعليم.

وقد أسفرت الدراسة على العديد من النتائج من أهمّها : بعدم توافر الإمكانات الماديّة، واتفاق المعلّمين والاختصاصيين في إدارة التربيّة الرياضيّة على وجود أربع متطلّبات أساسيّة ، وهي الاهتمام بالوقاية من الأخطاء قبل وقوعها، والاهتمام بمكانة المعلّمين في المدرسة، وتطبيق مبادئ العمل الجماعيّ وروح الفريق، ووضع مقاييس الأداء للبرامج الرياضيّة[2].

---

[1]. محمود أسامة حلال، **مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية بمملكة البحرين**، ص أ.

[2] - عصام عبدالله، **متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة الرياضة المدرسية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين**، ص أ.

دراسة محمد عيسى، بعنوان "**تقييم الأداء الوظيفيّ لمدير المدرسة الابتدائيّة بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة**" (٢٠٠٥م). هدفت هذه الدراسة إلى إيجاد صيغة مقترحة للوصف الوظيفيّ لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

أسفرت نتائج هذه الدراسة على خروج الباحث باستمارة مقترحة لتقييم الأداء الوظيفيّ لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين يراعى فيها مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

كما خرج الباحث بمجموعة من التوصيات من أهمّها أن يتم توعيّة مديريّ المدارس الابتدائية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة تمهيداً لتمكينهم من تطبيقها بفاعليّة[1].

دراسة عيسى الأدرج، بعنوان "**مفهوم إدارة الجودة الشاملة لدى مديريّ المدارس الابتدائيّة بمملكة البحرين**" (٢٠٠٧م) . هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى تفهم مديريّ المدارس الابتدائية لمكونات الجودة الشاملة، وتقديم تصور مقترح لتصحيح مفهوم إدارة الجودة الشاملة لمديريّ المدارس الابتدائية بمملكة البحرين.

أسفرت أهم نتائج هذه الدراسة إنّ مديريّ المدارس الابتدائية لديهم فهم لمكوّنات مفهوم إدارة الجودة الشاملة بنسبة مئويّة بلغت (٧٢.١٣%).

كان من أهم توصيات هذه الدراسة ضرورة إعداد وزارة التربيّة والتعليم دليل عملي يتضمّن معايير وطنيّة محدّدة وواضحة للجودة في مجال التعليم، ومتناسبة مع كل مرحلة دراسيّة[2].

ثانياً الدراسات الخليجية

دراسة محمد البكر، بعنوان "**أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسّسات التربويّة والتعليّمية**" (٢٠٠١م)، هدفت الدراسة إلى تطبيق وتوظيف المواصفة الدوليّة للجودة (الايزو ٩٠٠٢) على المؤسّسات التربويّة، وذلك بغية تحقيق التطوير المستمر لها، ورفع فاعليّة الأداء، وتحقيق الجودة في مخرجات العمليّة التعليميّة، وتحقيق رضا المستفيدين، ومواكبة التغيّرات الدوليّة، وخفض التكلفة التعليميّة ودعم مفهوم العمل الجماعي.

تتحدّد مشكلة الدراسة في وضع وبلورة إطار منهجيّ وتطبيقيّ لتوظيف عناصر المواصفة الدوليّة للجودة (الايزو ٩٠٠٢) في المؤسّسات التربويّة كآلية يتم من خلالها تفعيل وتقويم ومتابعة الأداء التربويّ لهذه المؤسّسات. واعتمدت منهجيّة الدراسة على بعدين هما : التحليل والتطبيق. وقد قام بإعداد جدول يوضح أهم معايير ومتطلبّات تطبيق نظام الجودة[3].

خرج الباحث بمجموعة من التوصيات من أهمّها : ضرورة الأخذ بمعايير المواصفة الدوليّة للجودة في بنية ونظام خدمات التعليم، وضرورة الأخذ بتطبيقات المواصفة الدوليّة للجودة في المجال التعليميّ، وحث المؤسّسات

---

[1]. محمد عيسى، **تقييم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة**، ص ج- د.

[2]. جعفر الأدرج، **مفهوم إدارة الجودة الشاملة لدى مديري المدارس الابتدائية بمملكة البحرين**، ص ب.

[3]. محمد البكر، **أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية**، ص ٨٩-٩٠.

التربويّة للحصول على شهادة المواصفة الدوليّة للجودة، وإجراء المزيد من الدراسات والبحوث التطبيقيّة في هذا المجال[١].

دراسة عبدالملك سكتاوي، بعنوان "**إدارة الجودة الشاملة وإمكانيّة استخدامها في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة**" (٢٠٠٣م)، حيث هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على مفهوم إدارة الجودة الشاملة وفلسفتها ومعايير ومتطلّبات تطبيقها، والتعرّف على إمكانيّة تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة المدارس. وقد استعمل الباحث المنهج الوصفيّ، حيث قام بتوزيع استبانة على مديري المدارس البنين في مراحل التعليم العامّ بمدينة مكة المكرّمة، وبلغت عيّنة الدراسة (٢٠٤) مديراً موزعين على مراحل التعليم العامّ.

بعد تحليل بيانات الاستبانة خرج الباحث بمجموعة من النتائج من أهمّها، أنّ غالبيّة مديري المدارس يرون إمكانيّة تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة. أما أهم التوصيات التي خرج الباحث بها، فهي: العمل على حسن اختيار مديري مدارس التعليم العامّ من خلال وضع شروط وضوابط محدّدة، وسرعة تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العامّ[٢].

دراسة عبدالصمد الأغبري، بعنوان "**إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري ومعلّمي المدارس الحكوميّة المطبّقة لها والحاصلة على شهادة الأيزو (٩٠٠٢) في محافظة الإحساء- المملكة العربية السعوديّة**" (٢٠٠٥م)، حيث ترمي الدراسة إلى معرفة رأي مديري ومعلّمي مدارس التعليم العامّ المطبقة لنظام إدارة الجودة الشاملة في تحديد جوانب نجاح نظام الجودة الشاملة، والوقوف على النتائج التي تحقّقت من خلال تطبيق نظام الجودة، والتعرّف على الصعوبات التي تحول دون تطبيق هذا النظام، وتقديم بعض المقترحات للمسئولين. حيث تحاول الدراسة الإجابة على الأسئلة الآتية : ما درجة تحقيق الجودة في مدارس التعليم العامّ من وجهة نظر منسوبيّ المدارس المطبّقة لإدارة الجودة الشاملة في محافظة الإحساء من المملكة العربيّة السعوديّة؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات اتجاهات أفراد العيّنة نحو درجة تحقيق الجودة وفقاً لمتغيّر المبنى المدرسيّ والمرحلة الدراسيّة؟ وما هي أبرز الصعوبات والتحديّات التي تواجه المدارس المطبقة لنظام الجودة الشاملة من وجهة نظر أفراد العيّنة؟[٣].

قام الباحث بإعداد استبانة مقننة، وزعها على عيّنة من (١٣٨) مديراً ووكيلاً ومعلم[٤]. وقد أسفرت نتائج الدراسة على انشغال الإدارة المدرسيّة بالأعمال الكتابيّة وحفظ السجلات، إذ يعتبر ذلك من أبرز الصعوبات

---

١. محمد البكر، م.ن.، ص ١٢٢.

٢. عبدالملك سكتاوي، **إدارة الجودة الشاملة وإمكانية استخدامها في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة**، ص أ.

٣. عبدالصمد الأغبري، "إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الحكومية المطبقة لها والحاصلة على شهادة الأيزو (٩٠٠٢) في محافظة الإحساء- المملكة العربية السعودية"، **التعاون**، المجلد العشرين، العدد ٦١، ص ٩٦-٩٨.

٤. عبدالصمد الأغبري، م.ن.، ص ١٠٧.

التي تواجه تطبيق الجودة الشاملة، وعدم وجود كوادر مؤهّلة في مجال الجودة، وعدم توافر الإمكانيات الماديّة اللازمة لتطبيق الجودة، وخرج الباحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات، أهمّها : نشر ثقافة الجودة، تأسيس لجنة خاصة بإدارة الجودة، وتكريم المتميّزين في المدارس المطبقة للجودة الشاملة[1].

دراسة طلال العتيبي، بعنوان "**تصور مقترح لدور الإدارة المدرسيّة في تحقيق معايير الجودة التعليميّة بالمدارس الثانويّة العامة بنين بمكة المكرمة**" (٢٠٠٦م)، إذ هدفت هذه الدراسة التعرف على أسس إدارة الجودة الشاملة ومراحل تطبيقها وأهم مداخلها، والوقوف على أهم معايير الجودة للعمليّة التعليميّة، ومحاولة الوصول إلى مقترح لتحقيق وتطوير دور إدارة المدرسة الثانويّة في رفع الجودة التعليميّة باستعمال معايير الجودة. وللسير في هذه الدراسة، أستعمل الباحث المنهج الوصفيّ التحليليّ، حيث قام بتوزيع استبانة على معلّمي مدارس المرحلة الثانويّة العامّة بنين بمكة المكرّمة.

اسفرت نتائج الدراسة إلى غياب الفهم الكامل والوعيّ لمعنى الجودة الشاملة وأهدافها، ومركزيّة إدارة المدرسة في وضع الخطط المنظمة للعمل داخل المدرسة، وتدني مستوى الإمكانيات الماديّة والتجهيزات المتاحة بالمدرسة.

أقترح الباحث مجموعة من التوصيات أهمّها : تدعيم مديري المدارس الثانويّة بالدورات التدريبيّة لتكوين بصيرة ونظرة مستقبليّة لأوضاع المدرسة، تقييم إدارة المدرسة بشكل مستمر لمدى رضا الطلاب عن الخدمات المقدّمة لهم، والاهتمام بالجانب الإنسانيّ والاجتماعيّ[2].

دراسة إبراهيم الزعيبر، بعنوان "**مستقبل الدور الإداريّ التربويّ لمجالس التربيّة والتعليم السعوديّة في ضوء معايير إدارة الجودة التعليميّة الشاملة**" (٢٠٠٦م).

حاولت الدراسة الإجابة على السؤال الرئيسي الآتي : ما التصور المستقبلي للدور الإداري التربوي لمجالس التربيّة والتعليم في المملكة العربيّة السعوديّة، في ضوء معايير إدارة الجودة التعليميّة الشاملة؟، إذ هدفت الدراسة الحاليّة إلى التعرّف على معالم واقع الدور الإداريّ التربويّ لمجالس التربيّة والتعليم، وتحديد معايير إدارة الجودة الشاملة التي يمكن استعمالها وتطبيقها في تطوير عمل مجالس التربيّة والتعليم، واقتراح ووضع تصور مستقبليّ لأهم ملامح التطوير في نظام وعمل مجالس التعليم في بعض المناطق التعليميّة بالمملكة من وجهة نظر الخبراء. وقد استعمل الباحث المنهج الوصفيّ التحليليّ للإجابة على سؤال الدراسة، حيث قام بتوزيع استبانة على (٣٠) خبيراً، إذ طبقت عليهم أداة الدراسة في ثلاث جولات علميّة.

---

[1]. عبدالصمد الأغبري، إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الحكومية المطبقة لها والحاصلة على شهادة الأيزو (٩٠٠٢) في محافظة الإحساء- المملكة العربية السعودية"، **التعاون**، المجلد العشرين، العدد ٦١، ص ١٣٢- ١٣٤.

[2]. طلال العتيبي، **تصور مقترح لدور الإدارة المدرسية في تحقيق معايير الجودة التعليمية بالمدارس الثانوية العامة بنين بمكة المكرمة**، ص ب.

خرج الباحث بمجموعة من النتائج من أهمّها : يمكن الاستفادة من مدخل إدارة الجودة التعليميّة الشاملة في تطوير عمل ونظام مجالس التربيّة والتعليم، كما أوضحت نتائج الدراسة بأنّ أهم الصعوبات التي تحول دون قيام مجالس التربيّة والتعليم بأدوارها تتمّثل في عدم توافر دعم ماديّ لأنشطة وبرامج هذه المجالس، وعدم توافر دراسات تقويميّة، وعدم تفعيل بعض قرارات وتوصيات مجالس التربية والتعليم من قبل جهات الاختصاص.

خرج الباحث بمجموعة من التوصيات تمثلت في دراسة ومراجعة القواعد التنظيميّة لمجالس التربيّة والتعليم، والعمل على إيجاد حوافز ماديّة ومعنويّة لأعضاء مجالس التربية والتعليم، و إجراء المزيد من الدراسات، والاستفادة من مداخل التطوير الحديثة للمنظمات الإداريّة لتطوير عمل مجالس التربيّة والتعليم[1].

دراسة أماني الخياط، بعنوان "**متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسّسات رياض الأطفال الحكوميّة والأهليّة بمدينة مكة المكرّمة**" (٢٠٠٦م)، هدفت إلى التعرّف على مدى توفر متطلّبات إدارة الجودة الشاملة لدى مديرات ومعلّمات مؤسّسات رياض الأطفال الحكوميّة والأهليّة بمدينة مكة المكرّمة، وبيان درجة توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديرات ومعلّمات رياض الأطفال بمدينة مكة المكرّمة.

من أبرز نتائج الدراسة أنّ هناك دعماً ومساندة من الإدارة العليا للإسهام في تحقيق وتطبيق متطلّبات إدارة الجودة الشاملة، وأن المؤهّل العلميّ ليس ذا أهميّة لتطبيق متطلّبات إدارة الجودة الشاملة في رياض الأطفال.

أما أهم التوصيات التي خرجت بها الباحثة فهي تتمثل في أهمية تبنيّ وزارة التربيّة والتعليم لتطبيق إدارة الجودة الشاملة كمدخل لأسلوب إدارة مؤسّسات رياض الأطفال، وأهميّة تدريب العاملات بمؤسّسات رياض الأطفال لاستعمال تقنيّة الحاسب الآلي[2].

دراسة عبدالخالق الغامدي، بعنوان "**اتجاهات القيادات التربويّة بالمملكة العربيّة السعوديّة نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مؤسّسات التعليم ما قبل الجامعي**" (٢٠٠٧). إذ هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات عيّنة الدراسة نحو مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

كان من بين أهمّ نتائجها أن اتجاهات القيادات التربويّة نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بلغت ٩٢.٦%.

خرج الباحث بمجموعة من التوصيات، وكان منها ضرورة نشر ثقافة الجودة الشاملة بين العاملين في المؤسّسات المدرسيّة كأحد المتطلبات الأساسيّة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وأنّ يتمّ تبنيّ نموذج من نماذج إدارة

---

[1]. إبراهيم الزعير، **مستقبل الدور الإداري التربوي لمجالس التربية والتعليم السعودية في ضوء معايير إدارة الجودة التعليمية الشاملة**، ص أ.

[2]. أماني الخياط، **متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات رياض الأطفال الحكومية والأهلية بمدينة مكة المكرمة**، ص ج- د.

الجودة الشاملة يتناسب مع طبيعة المؤسّسات التربويّة المستفيدة من تبنّي ودعم الإدارة العليا، مع إعداد خطوات إجرائيّة للتنفيذ بالاستفادة من التجارب السابقة في هذا المجال[1].

ثالثاً: الدراسات الاقليميّة

دراسة عادل سلامة، بعنوان "**حلقات الجودة مشروع مقترح للإدارة التشاركيّة بالمدرسة في ضوء الخبرة اليابانيّة والأمريكيّة**" (٢٠٠٠م)، تهدف الدراسة إلى التعرّف على حلقات الجودة وأهدافها، والوقوف على كيفيّة تنظيم هذه الحلقات وعملياتها وأساليبها والتطبيقات المعاصرة، والوصول إلى مخطط مقترح لتنظيم حلقات الجودة وتطبيقها في المدرسة المصريّة. اتبع الباحث أسلوب بيرت (P.E.R.T) "تقويم البرامج ومراجعتها"؛ لوضع مخطط للمشروع المقترح[2].

في النهاية وضع الباحث مجموعة من الحلول المقترحة لدعم تنفيذ هذا المشروع، ومنها : تطبيق مدخل الجودة الشاملة في المدرسة، و اعتماد أسلوب الإدارة الذاتيّة للمدرسة، وإقناع الإدارات المدرسيّة بأهمّيّة تنظيم حلقات الجودة وتطبيقها في المدرسة، وتصميم نظم حديثة للمعلومات داخل المدرسة، وتحقيق التكامل بين أفراد المجتمع المدرسيّ بما يكفل العمل بروح الفريق[3].

دراسة مريم الشرقاوي، بعنوان "**دراسات في الإدارة المدرسية**" (٢٠٠٢م)، إذ هدفت الباحثة من خلال الدراسة الحاليّة إلى التعرّف على الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم، والتعرّف على واقع إدارة الجودة الشاملة في المدارس العامّة في مصر، وتقديم تصور مقترح وبعض التوصيات لتحسين إدارة الجودة الشاملة والتوصل لبعض الإجراءات والآليات التي تصلح للتطبيق. وأيضاً حاولت الدراسة الحاليّة الإجابة على السؤال الآتي : كيف يمكن إدارة المدارس بالجودة الشاملة ؟ وللإجابة على السؤال السابق استعملت الباحثة المنهج الوصفيّ التحليليّ، حيث قامت بتطبيق استبانة على (٣٠) مدرسة ثانويّة حكوميّة بمحافظة القاهرة، و(١٨) مدرسة ثانويّة بمحافظة بني سويف، واعتمدت الباحثة على الطريقة الاحتماليّة العشوائيّة الطبقيّة في اختيار عيّنة البحث[4].

خرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات، أهمّها : الاقتداء ببرنامج Dr. Deming المكون من (١٤) نقطة عن إدارة الجودة الشاملة، واعتماد أسلوب Treffinger في الابتكار. وقد اقترحت الباحثة إجراء دراسة

---

[1]. عبدالخالق الغامدي، **اتجاهات القيادات التربوية بالمملكة العربية السعودية نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم ما قبل الجامعي**، ص أ.

[2]. عادل سلامة، **حلقات الجودة مشروع مقترح للإدارة التشاركية بالمدرسة في ضوء الخبرة اليابانية والأمريكية**، ص ٢٦٤- ٢٦٩.

[3]. عادل سلامة، م.ن.، ص ٢٨٧- ٢٩٤.

[4]. مريم الشرقاوي، **دراسات في الإدارة التعليمية**، ص. ١٠- ١٩.

مقارنة عن إدارة الجودة الشاملة في كل من الولايات المتحدة الأمريكيّة واليابان وإمكانيّة الاستفادة منهما في مصر[١].

دراسة قاسم علوان، بعنوان "**إدارة الجودة الشاملة وإمكانيّة تطبيقها في كلّيّة جامعة التحدي**" (٢٠٠٥م)، ترمي هذه الدراسة إلى تحديد أهم الأبعاد التي يمكن من خلالها تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة، وإلقاء المزيد من الإيضاح حول مدخل إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي. إذ حاولت الدراسة الإجابة على السؤال الرئيسي الآتي : ما درجة إمكانيّة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلّيّات جامعة التحدي من وجهة نظر العاملين فيها؟.

خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج، من أهمّها : عدم ملائمة تطبيق مبادئ وفلسفة إدارة الجودة الشاملة في كليات جامعة التحدي ، بسبب اختلاف ثقافة الكليات وبنيتها التنظيمية، كما أكّدت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغيّرات الخبرة العمليّة، العمر، والصفة الوظيفيّة.

أمّا أهم التوصيات التي خرج بها الباحث، فهي تتمثل بضرورة تأسيس ثقافة جديدة للجودة في كلّيّات الجامعة، استغلال موارد وإمكانيّات الجامعة في تحقيق مبادئ الجودة، والعمل على تطبيق إستراتيجيّة للتحسّن المستمر لأداء جودة التعليم العالي[٢].

رابعاً: الدراسات الأجنبيّة

دراسة توماس فلسكي وآخرون (Thomas Valesky and Others)، بعنوان "**استعمال نموذج إدارة الجودة الشاملة لرفع فاعليّة أداء المدرسة الابتدائيّة**" (١٩٩٣م). إذ هدفت هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على أهم مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة الابتدائيّة، وتحديد نموذج الجودة الشاملة كإطار فلسفيّ تنظيميّ لتقويم أداء المدرسة الابتدائيّة عن طريق مخرجات التعليم، وتدشين منهج التغيير والتحديث بها، ومحاولة الارتقاء بمستوى خدماتها.

وقد أسفرت نتائجها إلى التأكيد على اتساع مجال إدارة الجودة الشاملة ليتضمن الكثير من المعاني، ومنها : العمل الجماعيّ وتحقيق الرؤية المشتركة والتوجه الموحد، و اتخاذ القرارات المبنية على الحقائق والبيانات الإحصائيّة، وتفويض السلطة لفريق العمل، والتأكيد على القيادة التشاركيّة، وتوفير المعلومات ووضوحها لدى جميع العاملين[٣].

---

١. مريم الشرقاوي، **دراسات في الإدارة التعليمية**، ص ١٠٧– ١١٢.

٢. قاسم علوان، المؤتمر التربوي الخامس: **جودة التعليم الجامعي**– البحرين، المجلد الثاني، ص٢٦.

3. Thomas Valesky C. and Others, **Total Quality Management as a Philosophical and Organizational Framework To Achieve Outcomes- Based Education and Effective Schools**, PP. 9-12.

دراسة بالم تيري (Paulm Terry)، بعنوان "**استعمال مبادئ إدارة الجودة الشاملة لتطبيق أساسيات الإدارة المدرسيّة**" (١٩٩٦م). إذ هدفت الدراسة الحاليّة إلى تطبيق برنامج دكتور إدوار دمنج وإمكانيّة الاستفادة منه في التربيّة، ووصف التغيير التربويّ، والمشاركة في اتخاذ القرار، وفي حلقات الجودة، وثقافة المدرسة، والتنظيم المدرسيّ، وجودة التربيّة.

خرج الباحث بمجموعة من التوصيات من أهمّها : ضرورة مراعاة بعض الأمور لنجاح إدارة الجودة الشاملة في المدارس، ومنها : وضع خطط مدروسة لتحقيق الأهداف القريبة والبعيدة، تدريب الأعضاء، تكوين فرق العمل، واستمراريّة التحسن[1].

دراسة جوف بيري (Geoff Berry)، بعنوان "**نحو تطوير نظام الجودة في المدارس العامّة – أن أس دبليو**" (٢٠٠١م). إذ هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح نموذج للمعايير الضروريّة لتطبيق نظام الجودة في المدارس.

يرى الباحث أن فكرة نظام الجودة بدأت في الظهور في العديد من القطاعات العامة والخاصّة، وهذه النظرة إلى جودة الإدارة بدأت في الظهور في المدارس بعد مناقشة أولية لفكرة "النظام المفكر" و"جودة النظام". وقد استعمل هذا النموذج لتقييم ثلاث اتجاهات كبيرة استعملت في إدارة الجودة داخل المدارس الاستراليّة لتطبيقها على حالة هذه المدارس، وهذه الاتجاهات الثلاث هي: الأيزو ٩٠٠١، الاستثمار في الإنسان، وإطار براعة العمل الاسترالي.

خرج الباحث بالعديد من المقترحات من أهمّها : أنّ كلاً من الاتجاهات الثلاث يمكن وصلها بنظام الجودة وتطويره في المدارس، والثقافة الغنيّة للمدارس تستلزم تحديات علميّة لاستعمال نظام الجودة[2].

دراسة ماري بيث ولبل و ريتشارد جي نوث (Mary Beth Walepole and Richard J. Noeth) بعنوان "**تطبيق نموذج بالدرج في المرحلة الثانويّة**" (٢٠٠٢). إذ هدفت هذه الدراسة إلى تطوير جودة التعليم المدرسيّ بالمرحلة الثانويّة عن طريق تطبيق نموذج بالدرج في التعليم.

خرج الباحث بمجموعة من النتائج، أهمّها : أنّ تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على المدى البعيد سيغير طبيعة العمليّة التعليميّة ، وذلك بإحداث تغييرات في جوانب تخص جميع منتسبي المؤسّسة التعليميّة، وهذه التغييّرات ضروريّة لتجويد وتحسين عمليّة التعليم.

كما خرج الباحث بالعديد من التوصيات، ومن أهمّها : التأكيد على تطبيق مكوّنات إدارة الجودة الشاملة في نموذج بالدريج في المدرسة[3].

---

[1] . Paulm Terry, **Using Total Quality Management Principles To Implement School-Based Management**, P1.
[2] . Geoff Berry, "Towards Quality Systems Development in NSW Public Schools", **School Effectiveness and School Improvement**, Vol.13, No.2, P.201.
[3] . Mary Beth Walpole and Richard J. Noeth, **The Promise of Baldrige for K-12 Education**, P.1.

اهتمّت هذه الدراسات السابقة بقضية الجودة الشاملة في القطاع العام والتعليم سواء العام أو العـالي ، لأهميتها في تحقيق التقدم والرقي، ولقد هدفت هذه الدراسات إلى إبراز مفهوم الجودة الشاملة وإيضـاح مـدى إمكانية تطبيقه في القطاع التعليميّ، وإبراز المتطلبات التي ينبغي توافرها في المؤسّسة التي ترغب في ذلك مع إيضاح الصعوبات التي قد تعوق تطبيق هذا الأسلوب وبالذات في مجال إدارة المدارس الثانويّة.

ومن ذلك يتضح لنا أن الدراسات السابقة تتفق مع الدراسة الحاليّة في أن غايتها إبـراز هـذا المفهـوم الإداريّ الحديث وإيضاحه للمختصين في الإدارة التعليميّة بشكل عامّ وإدارة المدارس الثانويّـة بشـكل خـاص، وإيضاح الفوائد التي تنتج عن ذلك مما يشجع على البدء في الاستفادة منه. إلا أن بعض الدراسات السابقة تختلف عن الدراسة الحاليّة في أنها تقوم بدراسة مدى تطبيقها في إدارة المدارس الثانويّة.

خلاصة الفصل الثاني

في ضوء العرض السابق للتعليم والإدارة المدرسية في مملكة البحرين، وتجربة مملكة البحـرين في تطبيـق الجودة الشاملة، وفي ضوء عرض الدراسات التي عالجت هذا المفهوم، يمكن القول إن تحسين الأداء داخـل الإدارة المدرسية بالمدارس الثانوية الحكومية لم يعد مجرد ترف، بل أصبح ضرورة تفرضها طبيعة المتغيرات في النظام العالمي، خاصة النظام الاقتصادي وما نراه من انهيار مختلف الشركات العملاقة والاقتصاديات العالمية، مما أدى إلى تقليـل فرص العمل أمام الفرد المتعلم تعليماً أقل جودة.

هذه المتغيرات تفرض على النظام التعليمي بالمدارس بشكل عامّ والمدارس الثانوية بشكل خاص، وتحسين الأداء في الإدارة المدرسية، الذي سينعكس بشكل خاص على الجو الدراسي بالمدرسة، مما يـؤدي في النهايـة إلى تحقيق الجودة في المخرجات.

وسوف نستعرض في الباب التالي السؤال الرئيسي في دراستنا ألا وهو : ما مدى تطبيق معايير الجـودة الشاملة في إدارات المدارس الثانوية الحكومية في مملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟.

خاتمة الباب الأول

قمنا في الباب الحالي بعرض المقاربة النظرية، إذ سرناً في ذلك من العام إلى الخاص، حيث بدأنا في الفصل الأول الجودة الشاملة، من حيث التطور التاريخي للجودة الشاملة، تعريف الجودة الشاملة، تعريف الجودة الشاملة في التعليم، وتناولنا أيضاً بعضاً من رواد الجودة الشاملة. بينما تناولنا في المبحث الثاني معايير الجودة الشاملة، إذ عالجنا فيه بعضاً من معايير الجودة الشاملة، إذ استعرضنا معايير ادوارد ديمنج، معايير بلدريج، معايير الجودة الاسكتلندي (SQMS)، معايير المواصفة العالمية (ISO9000)، معايير النموذج الأوربي للتميز. بينما استعرضنا في المبحث الثالث معوقات ومتطلبات تطبيق معايير الجودة الشاملة، إذ قسمنا هذا المبحث إلى قسمين، الأول استعرضنا فيه معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة، والثاني عالجنا فيه متطلبات تطبيقها.

وفي الفصل الثاني، قمنا بعرض الجودة الشاملة في مملكة البحرين، إذ أننا تناولنا في المبحث الأول، التعليم والإدارة المدرسية في مملكة البحرين؛ إذ أننا قسمنا هذا المبحث إلى قسمين رئيسين، الأول عالجنا فيه التعليم في مملكة البحرين، من حيث (النشأة، التعليم في الدستور، بنية النظام التعليمي، أهداف التعليم، مستويات ومراحل التعليم، وإحصاءات التلاميذ في المدارس الحكومية في مملكة البحرين)، بينما استعرضنا في القسم الثاني، الإدارة المدرسية في مملكة البحرين، من حيث (مفهوم الإدارة المدرسية، هيكل الإدارة المدرسية، الأهداف، تطوير الإدارة المدرسية، وتقويم الإدارة المدرسية في مملكة البحرين). بينما استعرضنا في المبحث الثاني، تجربة مملكة البحرين في تطبيق الجودة الشاملة؛ إذ أننا تناولنا مجلس الجودة في الإدارة المدرسية، الخطة الإستراتيجية ٢٠٠٩/٢٠١٤ لوزارة التربية والتعليم، مبادرات تجويد أداء المدارس، وأبرز مشروعات إصلاح التعليم في مملكة البحرين. أما المبحث الثالث، عالجنا فيه بعضاً من الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع الحالي، إذ قسمنا هذا المبحث إلى أربعة أقسام، الأول الدراسات البحرينية، الثاني الدراسات الخليجية، الثالث الدراسات الإقليمية، والرابع الدراسات الأجنبية، وفي نهاية هذا المبحث ناقشنا هذه الدراسات من حيث نقاط الاتفاق والاختلاف مع الدراسة الحالية، وبينا موقع دراستنا الحالية، من الدراسات التي تناولت الموضوع نفسه.

سوف نتناول في الباب التالي، الإطار الميداني لدراستنا، إذ سنحاول في هذا الباب عرض نتائج الدراسة، ومناقشة هذه النتائج.

الباب الثاني

المقاربة الميدانيّة

المقاربة الميدانية

تمهيد

يهدف هذا الباب إلى عرض ومناقشة نتائج المقاربة الميدانية بعد معالجة بياناها إحصائيّاً، وتسهيلاً لعرض نتائج الدراسة الميدانيّة، تم تصنيفها وفقاً لأسئلة الدراسة على النحو التالي :

قسمنا هذا الباب إلى فصلين رئيسيين، الفصل الأول سوف نستعرض فيه النتائج التي توصلت إليها الدراسة الميدانيّة، بينما الفصل الثاني سوف نستعرض فيه مناقشة نتائج الدراسة الميدانيّة وتحليلها.

أما الآن سوف نستعرض الإجراءات التي سرنا عليها من أجل الوصول إلى نتائج الدراسة ، إذ أننا سوف نستعرض منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعيّنة الدراسة، وإعداد الأدوات المستعملة في جمع المعلومات المتعلّقة بالدراسة من حيث البناء، والخصائص السكيومتريّة (الصدق والثبات)، وكذلك الأساليب الإحصائيّة المتبعة للوصول للنتائج.

أ. منهج الدراسة

لما كانت الدراسة تستهدف دراسة وتحليل مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة في مملكة البحرين من وجهة نظر المعلّمين والمعلّمات، فإننا اعتمدنا في المقاربة الميدانية على الأساليب الإحصائيّة الوصفيّة المستمدة من المنهج الوصفي التحليلي.

ب. مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من أربع مدارس ثانويّة موجودة في المحافظة الشماليّة بمملكة البحرين.

ج. عيّنة الدراسة

إن هذه الدراسة طبقت على كامل مجتمع الدراسة في المحافظة الشماليّة ، إذ أنها شملت جميع المدارس الثانويّة في المحافظة الشماليّة، كما أن أداة الدراسة طبقت على جميع معلّمي ومعلّمات مجتمع الدراسة.

سوف نقوم في هذا الجانب بعرض نتائج البيانات الأولية لمتغير النوع، الخبرة، والمؤهّل العلمي (أفراد العيّنة)، كما يلي :

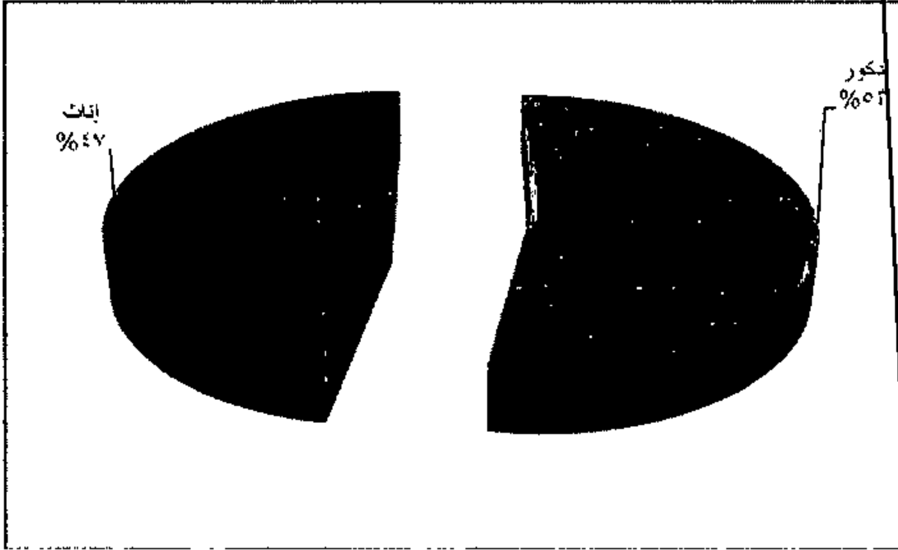
١. متغيّر النوع

جدول رقم (٤)

يوضح عدد ونسبة متغيّر النوع (ن=١١٠)

النوع	العدد	النسبة المئويّة(%)
ذكور	٥٨	٥٢.٧
إناث	٥٢	٤٧.٣
المجموع	١١٠	١٠٠

يوضح الجدول رقم (٤) توزيع أفراد العيّنة حسب متغيّر النوع ، إذ بلغ عدد المعلّمين ٥٨ معلماً، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٥٢.٧%، بينما بلغ عدد المعلّمات ٥٢ معلّمةً، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٤٧.٣%، أنظر الشكل رقم (٦).



شكل رقم (٦)

يوضح النسبة المئويّة لمتغيّر النوع

٢. متغيّر الخبرة

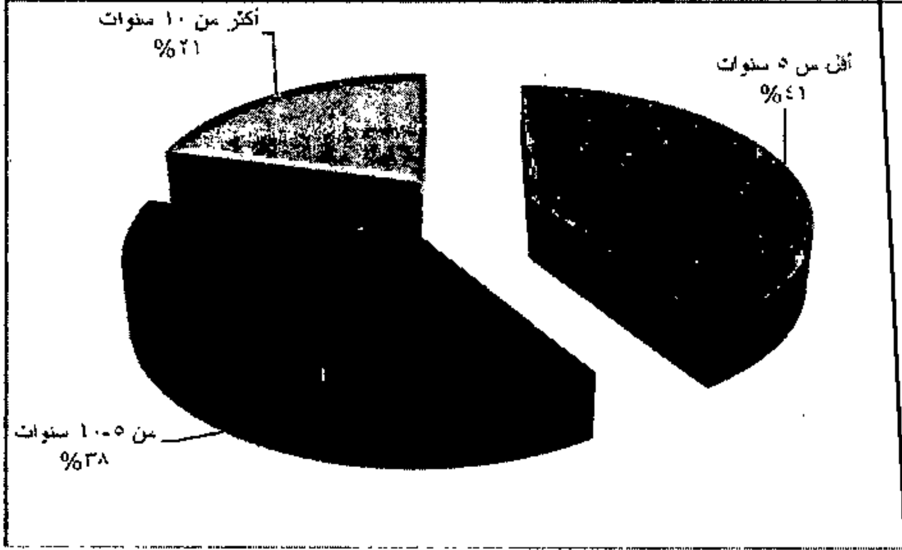
جدول رقم (٥)

يوضح عدد والنسبة المئويّة لمتغيّر الخبرة (ن=١١٠)

الخبرة	العدد	النسبة المئويّة(%)
أقل من ٥ سنوات	٤٥	٤٠.٩
من ٥-١٠ سنوات	٤٢	٣٨.٢
أكثر من ١٠ سنوات	٢٣	٢٠.٩
المجموع	١١٠	١٠٠

يوضح الجدول رقم (٥) توزيع أفراد العيّنة حسب متغيّر الخبرة ، إذ بلغ عدد أصحاب الخبرة أقل من ٥ سنوات، ٤٥ معلّماً ومعلّمة، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٤٠.٩%، بينما بلغ عدد أصحاب الخبرة من ٥-١٠ سنوات ٤٢ معلّماً ومعلّمةً، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٣٨.٢%، وبلغ عدد أصحاب

الخبرة أكثر من ١٠ سنوات ٢٣ معلّماً ومعلّمةً، بنسبة مئويّة تقدر بـــ ٢٠.٩%، أنظر الشكل رقـــم (٧).



شكل رقم (٧)

يوضح النسبة المئويّة لمتغيّر الخبرة

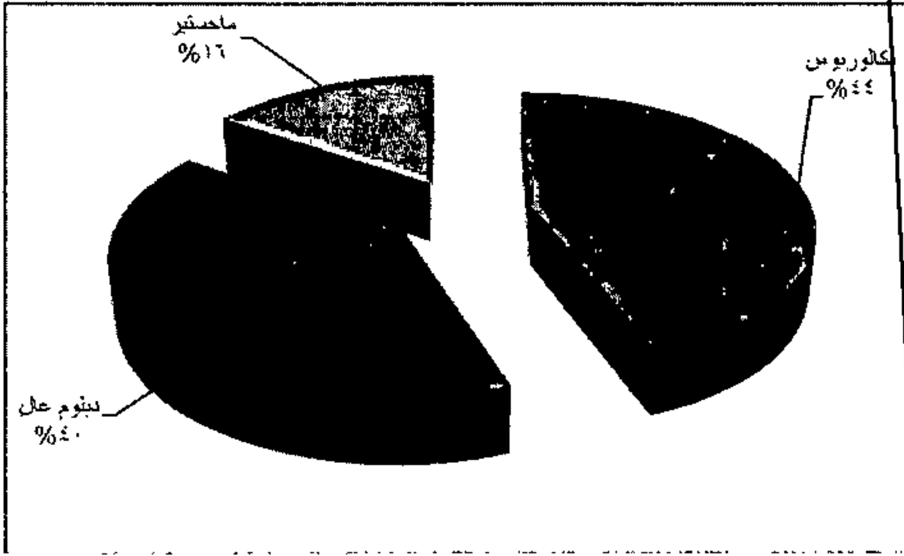
٣. متغيّر المؤهّل العلميّ

جدول رقم (٦)

يوضح عدد والنسبة المئويّة لمتغيّر المؤهّل العلميّ (ن= ١١٠)

المؤهّل العلميّ	العدد	النسبة المئويّة(%)
بكالوريوس	٤٩	٤٤.٥
دبلوم عالٍ	٤٤	٤٠
ماجستير	١٧	١٥.٥
المجموع	١١٠	١٠٠

يوضّح الجدول رقم (٦) توزيع أفراد العيّنة حسب متغيّر المؤهّل العلميّ ، إذ بلغ عدد حملة مؤهّل البكالوريوس ٤٩ معلماً ومعلمة، بنسبة مئويّة تقدر بـــ ٤٤.٥%، بينما بلغ عدد حملة الدبلوم العالي ٤٤ معلماً ومعلمةً، بنسبة مئويّة تقدر بـــ ٤٠%، وبلغ عدد حملة مؤهّـــل الماجســـتير ١٧ معلمـــاً ومعلمةً، بنسبة مئويّة تقدر بـــ ١٥.٥%. أنظر الشكل رقم (٨).



شكل رقم (٨)

يوضح النسبة المئويّة لمتغيّر المؤهّل العلمي

د. أداة الدراسة

حيث لا توجد أداة جاهزة لتحديد مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد قمنا بالاطلاع على الكتب والدوريّات والأبحاث ذات العلاقة بمعايير الجودة الشاملة في إدارات المدارس، وقمنا بتحديد المحاور ذات العلاقة، ومن ثم تقسيمها إلى فقرات حسب المعايير السائدة وهي سبعة معايير، وتشمل ٤١ مفردة، كالآتي : معيّار التخطيط الاستراتيجيّ للجودة (٨ مفردات)، معيّار التركيز على العميل (رضا المستفيد) (٥ مفردات)، معيّار التدريب المستمر (٥ مفردات)، معيّار التحسين المستمر (٧ مفردات)، معيّار التقدير والتحفيز (٦ مفردات)، معيّار تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ (٥ مفردات)، ومعيّار تجنب وقوع الأخطاء (الوقائيّة) (٥ مفردات).

ه. متغيّرات الدراسة

١. **المتغيّرات المستقلّة**: النوع (ذكر/ أنثى)، سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات/ من ٥ إلى ١٠ سنوات/ ١١ سنة فأكثر)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس/ دبلوم عالي/ ماجستير).

٢. **المتغيّر التابع**: مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة بمملكة البحرين.

و. الخصائص السكيومتريّة لأداة الدراسة

١. صدق أداة الدراسة

اعتمدنا في حساب صدق أداة الدراسة على أسلوب "صدق المحكّمين" وقد تمّ استطلاع رأي عدد من الخبراء في مجال التربية والإدارة المدرسيّة والجودة وعددهم (٥) خبراء. واعتبرت العبارة المناسبة هي العبارة التي حظيت بموافقة (٨٠%) من السادة المحكّمين.

ووفقاً لآراء السادة المحكّمين فقد تم تعديل بعض العبارات، وحذف عبارات أخرى من الصيغة المبدئيّة لأداة الدراسة، وكذلك تمت إضافة ونقل بعض العبارات إلى محاور أخرى في أداة الدراسة.

٢. ثبات أداة الدراسة

للتأكّد من ثبات أداة الدراسة استعملنا معامل الثبات ألفا كرونباخ (ALPHA CRONPACH'S COEFFICENT)، وتبيّن من نتائج الاختبار أن أداة الدراسة ثابتة بدرجة عاليّة، حيث بلغ معامل الثبات (ألفا كرونباخ) ٠.٩٨ كما هو موضح بالجدول رقم (٧).

الجدول رقم (٧)

يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ (ن =٣٠)

م	المحور	معامل ألفا كرونباخ
١	التخطيط الاستراتيجيّ للجودة	٠.٨٨
٢	التركيز على العميل (رضا المستفيد)	٠.٩٦
٣	التدريب المستمر	٠.٩٥
٤	التحسين المستمر	٠.٩٣
٥	التقدير والتحفيز	٠.٨٦
٦	تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ	٠.٩٢
٧	تجنب وقوع الأخطاء (الوقائيّة)	٠.٨٧
	الثبات العام	٠.٩٨

حيث بلغ قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لمعيار التخطيط الاستراتيجي للجودة ٠.٨٨، بينما معيار التركيز على العميل (رضا المستفيد) فقد بلغ قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ ٠.٩٦، وبلغ قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لمعيار التدريب المستمر ٠.٩٥، أما قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لمعيار التحسين المستمر فقد بلغ ٠.٩٣، أما معيار التقدير والتحفيز فقد بلغ قيمة معامل ثباته ٠.٨٦، وبلغ معامل ثبات معيار تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ ٠.٩٢، بينما بلغ قيمة معامل ثبات معيار تجنب وقوع الأخطاء (الوقائّة) ٠.٩٨.

ويمكن ملاحظة ارتفاع نسبة الثبات في جميع المحاور، وهو أمر يجعلنا واثقين من أن مفردات أداة الدراسة يمكن الركون لها وتطبيقها على عيّنة الدراسة.

وبذلك تكون معاملات الصدق والثبات لأداة الدراسة –كلاهما– مقبولة لو أخذت كل منهما على حدة حيث أنه من المعروف أن الاختبار الصادق يكون بالضرورة ثابتاً دائماً، لكن الثبات وحده لا يعني دائماً أن الاختبار صادق.

ز. الأساليب الإحصائيّة

تمت المعالجة الإحصائيّة لبيانات الدراسة باستعمال برنامج الرزم الإحصائيّة للعلوم الإنسانيّة STATISTICAL PACKAGES FOR SOCIAL SCIENCES (SPSS)، ومن ثم قمنا بتحليل البيانات واستخراج النتائج، حيث استعملنا الأساليب الإحصائيّة المناسبة لطبيعة هذه الدراسة، وذلك على النحو الآتي :

١. معادلة (ألفا كرونباخ) لحساب ثبات الاستبانة.

٢. النسب المئويّة والتكرارات للاستجابات على كل مفردة بكل بدائل المفردة ، وذلك لتحليل البيانات الوصفيّة لأداة الدراسة.

٣. المتوسّطات والانحرافات المعياريّة لتحليل الإجابات على أسئلة الدراسة.

٤. النسب المئويّة والمتوسّط الحسابيّ لكل محور من محاور الأداة (الاستبانة).

٥. المقارنة باستخدام t-test للفروق الدالة إحصائيّاً بين فئات الدراسة لمتغيّر (النوع).

٦. تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لمعرفة الفروق الدالة إحصائيّاً بين متغيّرات الدراسة (سنوات الخبرة/ المؤهّل العلميّ) والبيانات الوصفيّة لمجتمع الدراسة.

٧. اختبار شيفيه (Scheffe) للتعرف على اتجاهات الفروق إن وجدت.

الفصل الأول

عرض نتائج الدراسة

الفصل الأول: عرض نتائج الدراسة

تمهيد

سنعرض في هذا الفصل نتائج أداة البحث الموزعة على المعلّمين والمعلّمات، للوصول إلى إجابات لأسئلة الدراسية من خلال معرفة آراء المعلّمين والمعلّمات لمدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة بمملكة البحرين. والفروق بين آرائهم الناتجة عن اختلاف النوع، أو اختلاف سنوات الخبرة في العمل، أو اختلاف المؤهلات العلميّة التي يحملونها.

لتحقيق ذلك فقد أعددنا أداة للدراسة يتم من خلالها التحقّق من فرضيّات الدراسة، ولقد استعمل في دراسته المنهج الوصفيّ التحليليّ، وقام بتحليل البيانات عن طريق الحاسب الآلي باستعمال برنامج الرزم الإحصائيّة للعلوم الإنسانيّة (SPSS).

لقد أجابنا هذا الفصل على كل فرضيّة من فرضيّات الدراسة مستعملاً الأسلوب الإحصائيّ الذي يناسبها؛ وذلك للوصول إلى النتائج النهائيّة. حيث استعمل الباحث اختبار "ت" للتحقّق من الفرضيّة الأولى، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتحقق من الفرضيّة الثانيّة والثالثة.

المبحث الأول: عرض النتائج الكلّيّة لمحاور الاستبانة

سوف نقوم بهذا المبحث بعرض النتائج الكلّيّة لمحاور أداة الدراسة (المعايير) ، إذ يعرض الجدول رقم (٨) المتوسّط الحسابي والنسب المئويّة لمحاور أداة الدراسة حسب استجابات عيّنة الدراسة، وهي مرتبة تنازليّاً حسب النسبة المئوية.

جدول رقم (٨)

المتوسطات الحسابيّة والنسب المئويّة لاستجابات أفراد العيّنة لمعايير الجودة الشاملة (ن= ١١٠)

م	المعيّار	المتوسط	النسبة المئويّة %	الترتيب
	التخطيط الاستراتيجيّ للجودة	٤.١٧	٨٣.٥	الثاني
٢	التركيز على العميل (رضا المستفيد)	٣.٩	٧٨	السابع
٣	التدريب المستمر	٤.٤١	٨٨.١٤	الأول
٤	التحسين المستمر	٣.٩٤	٧٨.٧٨	السادس
٥	التقدير والتحفيز	٣.٣٦	٦٧.٣	الثامن
٦	تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ	٤.١٥	٨٣.٠٢	الثالث
٧	تجنب وقوع الأخطاء (الوقائية)	٤.٠٣	٨٠.٧٢	الرابع
	المجموع	٣.٩٩	٧٩.٨٢	

تّضح من معطيّات الجدول رقم (٨) أن المتوسّطات الحسابيّة لاستجابات أفراد العيّنة حول مدى تطبيق معايير الجودة في إدارة المدارس الثانويّة تراوحت بين (٤.٤١-٣.٣٦) و بنسب مئويّة

تراوحت بين (٨٨.١٤%-٦٧.٣%) أي ما بين العاليّة والضعيفة، و يمكن تصنيف عبارات هذا المحور حسب نسبتها المئويّة تنازليّاً كالتالي :

أ. **المعايير التي حصلت على درجة عالية (من ٨٠ % إلى أقل من ٩٠ %):**

١. احتلّ المعيار رقم (٣) "التدريب المستمر." المرتبة الأولى بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٤١) و بنسبة مئويّة (٨٨.١٤%).

٢. احتلّ المعيار رقم (١) "التخطيط الاستراتيجيّ للجودة." المرتبة الثانيّة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.١٧) و بنسبة مئويّة (٨٣.٥%).

٣. احتلّ المعيار رقم (٦) "تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ." المرتبة الثالثة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.١٥) و بنسبة مئويّة (٨٣.٠٢%).

٤. احتلّ المعيار رقم (٧) "تجنب وقوع الأخطاء (الوقايّة)." المرتبة الرابعة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٠٣) و بنسبة مئويّة (٨٠.٧٢%).

ب. **المعايير التي حصلت على درجة متوسّطة (من ٧٠% إلى أقل من ٨٠%):**

١. احتلّ المعيار رقم (٤) " التحسين المستمر." المرتبة الخامسة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٩٤) و بنسبة مئويّة (٧٨.٧٨%).

٢. احتلّ المعيار رقم (٢) " التركيز على العميل (رضا المستفيد)." المرتبة السادسة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٩) و بنسبة مئويّة (٧٨%).

ج. **المعايير التي حصلت على درجة ضعيفة (من ٦٠% إلى أقل من ٧٠%):**

١. احتلّ المعيار رقم (٥) "التقدير والتحفيز." المرتبة السابعة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٣٦) و بنسبة مئويّة (٦٧.٣%).

المبحث الثاني: عرض نتائج مفردات محاور أداة الدراسة

سوف نحاول في هذا المبحث بعرض نتائج مفردات محاور أداة الدراسة ، إذ سنقوم بعرض محور تلو الآخر، وسوف نقوم في كل محور بعرض التكرارات والنسب المئويّة لهذه التكرارات لمفردات محاور أداة الدراسة، كما سنقوم بعرض المتوسّط الحسابيّ لمفردات أداة الدراسة ونسبتها المئويّة.

أولاً: عرض نتائج عبارات المعيّار الأوّل : التخطيط الاستراتيجيّ للجودة

يعرض الجدول رقم (٩) المتوسطات الحسابيّة و النسب المئويّة لاستجابات أفراد العّينة لعبارات المعيّار الأوّل " التخطيط الاستراتيجيّ للجودة " مرتبة تنازليّاً بحسب النسبة المئويّة، على النحو التالي :

جدول رقم (٩)

المتوسّطات الحسابيّة والنسب المئويّة لاستجابات أفراد العيّنة حول معيّار التخطيط الاستراتيجيّ للجودة مرتبة تنازليّاً حسب النسب المئويّة (ن= ١١٠)

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المئويّة
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٤	توفر إدارة المدرسة الموارد اللّازمة (بشريّة/ماديّة/تجهيزات).	١٠٨	٩٨.٢	٢	١.٨							٤.٩٨	٩٩.٦٤
٢	٣	تضع إدارة المدرسة أهدافاً واضحة تسعى لتحقيقها.	٦٠	٥٤.٥	٤٥	٤٠.٩	٥	٤.٥					٤.٥٠	٩٠.٠٠
٣	٢	تتبنى إدارة المدرسة سياسة لإدارة الجودة تتسم بالوضوح.	٥٠	٤٥.٥	٤٦	٤١.٨	٥	٤.٥	٥	٤.٥	٤	٣.٦	٤.٢١	٨٤.١٨
٤	٦	تتبنى إدارة المدرسة آلية واضحة لتنفيذ الخطّة الإستراتيجيّة للجودة.	٣٦	٣٢.٧	٥٥	٥٠	١٨	١٦.٤	١	٠.٩			٤.١٥	٨٢.٩١
٥	٨	يتوافر بالمدرسة رؤيّة واضحة	٣١	٢٨.٢	٦٢	٥٦.٤	١٢	١٠.٩	٥	٤.٥			٤.٠٨	٨١.٦٤
٦	١	تتبع إدارة المدرسة أساليب حديثة في تسيير الأمور الإداريّة.	٢٩	٢٦.٤	٦٠	٥٤.٥	١٤	١٢.٧	٥	٤.٥	٢	١.٨	٣.٩٩	٧٩.٨٢
٧	٥	تعتمد إدارة المدرسة على مبدأ المشاركة في اتخاذ القرار	٢٣	٢٠.٩	٥٧	٥١.٨	١٥	١٣.٦	١٠	٩.١	٥	٤.٥	٣.٧٥	٧٥.٠٩
٨	٧	تعتمد إدارة المدرسة على آليّة واضحة لتقويم الخطّة الإستراتيجيّة.	٢١	١٩.١	٦١	٥٥.٥	١٢	١٠.٩	١٠	٩.١	٦	٥.٥	٣ ٧٤	٧٤.٧٣

يتّضح من معطيّات الجدول رقم (٩) أن المتوسّطات الحسابيّة لاستجابات أفراد العيّنة حول مدى تطبيق معيّار التخطيط الاستراتيجيّ للجودة في المدارس الثانويّة تراوحت بين (٤.٩٨-٣.٧٤) و بنسب مئويّة تراوحت بين (٩٩.٦٤%-٧٤.٧٣%) أي ما بين العاليّة جداً والمتوسّطة، و يمكن تصنيف عبارات هذا المحور حسب نسبتها المئويّة تنازليّاً كالتالي :

أ. العبارات التي حصلت على درجة عاليّة جداً (من ٩٠ % فأكثر).

١. احتلّت العبارة رقم (٤) "توفر إدارة المدرسة الموارد اللّازمة (بشريّة/ماديّة/تجهيزات)." المرتبة الأولى بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٩٨) وبنسبة مئويّة (٩٩.٦٤%).

٢. احتلّت العبارة رقم (٣) "تضع إدارة المدرسة أهدافاً واضحةً تسعى لتحقيقها." المرتبة الثانية بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٥٠) و بنسبة مئويّة (٩٠%).

ب. العبارات التي حصلت على درجة عاليّة (من ٨٠ % إلى أقل من ٩٠%) .

١. احتلّت العبارة رقم (٢) "تتبنى إدارة المدرسة سياسة لإدارة الجودة تتسم بالوضوح." المرتبة الثالثة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٢١) و بنسبة مئويّة (٨٤.١٨%).

٢. احتلّت العبارة رقم (٦) "تتبنى إدارة المدرسة آلية واضحة لتنفيذ الخطّة الإستراتيجيّة للجودة." المرتبة الرابعة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.١٥) و بنسبة مئويّة (٨٢.٩١%).

٣. احتلّت العبارة رقم (٨) "يتوافر بالمدرسة رؤّية واضحة." المرتبة الخامسة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٠٨) و بنسبة مئويّة (٨١.٦٤%).

ج. العبارات التي حصلت على درجة متوسّطة (من ٧٠ % إلى أقل من ٨٠%)

١. احتلّت العبارة رقم (١) "تتبع إدارة المدرسة أساليب حديثة في تسيير الأمور الإداريّة." المرتبة السادسة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٩٩) و بنسبة مئويّة (٧٩.٨٢%).

٢. احتلّت العبارة رقم (٥) "تعتمد إدارة المدرسة على مبدأ التشاركيّة في اتخاذ القرار" المرتبة السابعة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٧٥) و بنسبة مئويّة (٧٥.٠٩%).

٣. احتلّت العبارة رقم (٧) "تعتمد إدارة المدرسة على آليّة واضحة لتقويم الخطّة الإستراتيجيّة." المرتبة الثامنة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٧٤) و بنسبة مئويّة (٧٤.٧٣%).

ثانياً: عرض نتائج عبارات المعيّار الثانيّ : التركيز على العميل (رضا المستفيد)

يعرض الجدول رقم (١٠) المتوسّطات الحسابيّة و النسب المئويّة لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات المعيّار الثاني " التركيز على العميل (رضا المستفيد)" مرتبة تنازليّاً بحسب النسبة المئويّة، علـــى النحـــو التالي :

جدول رقم (١٠)

المتوسطات الحسابيّة والنسب المئويّة لاستجابات أفراد العيّنة حول التركيز على العميل (رضا المستفيد) مرتبة تنازليّاً حسب النسب المئويّة (ن= ١١٠)

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المئوية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	١	تهتم إدارة المدرسة بخدمة المستفيد.	٧١	٦٤.٥	٣٨	٣٤.٥	١	٠.٩					٤.٦٤	٩٢.٧٣
٢	٤	تعقد إدارة المدرسة اجتماعات ومقابلات دوريّة مع المستفيدين.	٣٤	٣٠.٩	٥٦	٥٠.٩	١٢	١٠.٩	٥	٤.٥	٣	٢.٧	٤.٠٣	٨٠.٥٥
٣	٢	تفوض إدارة المدرسة الصلاحيات للموظفين لتقديم خدمة مميزة للمستفيدين.	٢٨	٢٥.٥	٥٦	٥٠.٩	١٩	١٧.٣	٥	٤.٥	٢	١.٨	٣.٩٤	٧٨.٧٣
٤	٥	تشرك إدارة المدرسة المستفيدين في تقويم أداء الموظفين	٢٤	٢١.٨	٣٥	٣١.٨	٣٣	٣٠	١٠	٩.١	٨	٧.٣	٣.٥٢	٧٠.٣٦
٥	٣	تركز إدارة المدرسة على رأي المستفيدين في الخدمة المقدمة لهم.	٧	٦.٤	٦٠	٥٤.٥	٢٢	٢٠	١٠	٩.١	١١	١٠	٣.٣٨	٦٧.٦٤

يتّضح من معطيّات الجدول رقم (١٠) أن المتوسّطات الحسابيّة لاستجابات أفراد العيّنة حـــول مدى تطبيق معيّار التركيز على العميل (رضا المستفيد) في المدارس الثانويّة تراوحت بـــين (٤.٦٤-٣.٣٨) و بنسب مئويّة تراوحت بين (٩٢.٧٣%-٦٧.٦٤%) أي ما بين العاليّة جداً والمتوسّطة، و يمكن تصنيف عبارات هذا المحور حسب نسبتها المئويّة تنازليّاً كالتالي :

أ. **العبارات التي حصلت على درجة عاليّة جداً (من ٩٠ % فأكثر).**

١. احتلّت العبارة رقم (١) "تهتم إدارة المدرسة بخدمة المستفيد." المرتبة الأولى بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٦٤) و بنسبة مئويّة (٩٢.٧٣%).

ب. **العبارات التي حصلت على درجة عاليّة (من ٨٠ % إلى أقل من ٩٠%).**

١. احتلّت العبارة رقم (٤) "تعقد إدارة المدرسة اجتماعات ومقابلات دوريّة مع المستفيدين." المرتبة الثانيّة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٠٣) و بنسبة مئويّة (٨٠.٥٥%).

ج. **العبارات التي حصلت على درجة متوسّطة (من ٧٠ % إلى أقل من ٨٠%).**

١. احتلّت العبارة رقم (٢) "تفوض إدارة المدرسة الصلاحيات للموظفين لتقديم خدمة مميزة للمستفيدين." المرتبة الثالثة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٩٤) و بنسبة مئويّة (٧٨.٧٣%).

٢. احتلّت العبارة رقم (٥) "تشرك إدارة المدرسة المستفيدين في تقويم أداء الموظفين" المرتبة الرابعة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٥٢) و بنسبة مئويّة (٧٠.٣٦%).

د. **العبارات التي حصلت على درجة منخفضة (من ٦٠ % إلى أقل من ٧٠%).**

١. احتلّت العبارة رقم (٣) "تركز إدارة المدرسة على رأي المستفيدين في الخدمة المقدّمة لهم." المرتبة الخامسة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٣٨) و بنسبة مئويّة (٦٧.٦٤%).

ثالثاً: عرض نتائج عبارات المعيّار الثالث : التدريب المستمر

يعرض الجدول رقم (١١) المتوسّطات الحسابيّة و النسب المئويّة لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات المعيّار الثالث " التدريب المستمر" مرتبة تنازليّاً بحسب النسبة المئويّة، على النحو التالي :

جدول رقم (١١)

المتوسطات الحسابيّة والنسب المئويّة لاستجابات أفراد العيّنة حول التدريب المستمر

مرتبة تنازليّاً حسب النسب المئويّة (ن= ١١٠)

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المئوية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٣	تضع إدارة المدرسة برامج تدريبيّة لجميع منسوبيها.	٧٢	٦٥.٥	٣٧	٣٣.٦	١	٠.٩					٤.٦٥	٩٢.٩١
٢	٥	تسعى إدارة المدرسة بصفة مستمرة على حصر الاحتياجات التدريبيّة لمنسوبيها، بناء على حاجاتهم الفعلية.	٧٦	٦٩.١	٢٧	٢٤.٥	٣	٢.٧	٤	٣.٦			٤.٥٩	٩١.٨٢
٣	٤	تعمل إدارة المدرسة على مواكبة برامج التدريب لكل ما هو جديد في مجال العمل.	٥٥	٥٠	٥٤	٤٩.١					١	٠.٩	٤.٤٧	٨٩.٤٥
٤	٢	تقدّم إدارة المدرسة برامج تدريبيّة متخصّصة لمنسوبيها حسب مهامهم الوظيفيّة.	٤١	٣٧.٣	٤٩	٤٤.٥	٢٠	١٨.٢					٤.١٩	٨٣.٨٢

٥	١	تضع إدارة المدرسة خططاً تدريبيّة للموظفين بها للرقي بأدائهم الوظيفيّ.	٤١	٣٧.٣	٥٨	٥٢.٧	٢	١.٨	٣	٢.٧	٦	٥.٥	٤.١٤	٨٢.٧٣

يتّضح من معطيّات الجدول رقم (١١) أن المتوسّطات الحسابيّة لاستجابات أفراد العيّنة حول مدى تطبيق معيّار التدريب المستمر في المدارس الثانويّة تراوحت بين (٤.٦٥-٤.١٤) و بنسب مئويّة تراوحت بين (٩٢.٩١%-٨٢.٧٣%) أي ما بين العاليّة جدّاً والمتوسّطة، و يمكن تصنيف عبارات هذا المحور حسب نسبتها المئويّة تنازليّاً كالتالي:

أ- العبارات التي حصلت على درجة عاليّة جدّاً (من ٩٠ % فأكثر) .

١. احتلّت العبارة رقم (٣) "تضع إدارة المدرسة برامج تدريبيّة لجميع منسوبيها." المرتبة الأولى بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٦٥) و بنسبة مئويّة (٩٢.٩١%).

٢. احتلّت العبارة رقم (٥) "تسعى إدارة المدرسة بصفة مستمرّة علـى حصـر الاحتياجـات التدريبيّة لمنسوبيها. بناء على حاجاتهم الفعلية." المرتبة الثانيّة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٥٩) و بنسبة مئويّة (٩١.٨٢%).

ب- العبارات التي حصلت على درجة عاليّة (من ٨٠ % إلى أقل من ٩٠ %) .

١. احتلّت العبارة رقم (٤) "تعمل إدارة المدرسة على مواكبة برامج التدريب لكل ما هو جديد في مجال العمل." المرتبة الثالثة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٤٧) و بنسبة مئويّة (٨٩.٤٥%).

٢. احتلّت العبارة رقم (٢) "تقدم إدارة المدرسة برامج تدريبيّة متخصصة لمنسـوبيها بحسـب مهامهم الوظيفيّة." المرتبة الرابعة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.١٩) و بنسبة مئويّة (٨٣.٨٢%).

٣. احتلّت العبارة رقم (١) "تضع إدارة المدرسة خططاً تدريبيّة للموظفين بها للرقـي بـأدائهم الوظيفيّ." المرتبة الخامسة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.١٤) وبنسبة مئويّة (٨٢.٧٣%).

رابعاً: عرض نتائج عبارات المعيّار الرابع : التحسين المستمر

يعرض الجدول رقم (١٢) المتوسّطات الحسابيّة و النسب المئويّة لاستجابات أفـراد العيّنـة لعبارات المعيّار الرابع " التحسين المستمر" مرتبة تنازليّاً بحسب النسبة المئويّة، على النحو التالي :

جدول رقم (١٢)

المتوسّطات الحسابيّة والنسب المئويّة لاستجابات أفراد العيّنة حول التحسين المستمر

مرتبة تنازليّاً حسب النسب المئويّة (ن= ١١٠)

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	لنسبة المئوية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٥	تشجع إدارة المدرسة منسوبيها على الإبداع والابتكار.	٥٢	٤٧.٣	٣٠	٢٧.٣	١٩	١٧.٣	٩	٨.٢			٤.١٤	٨٢.٧٣
٢	١	توفر إدارة المدرسة الإمكانات المادّية والبشريّة	٣٧	٣٣.٦	٥٢	٤٧.٣	١٧	١٥.٥	٤	٣.٦			٤.١١	٨٢.١٨

		اللازمة للارتقاء بمستوى الأداء المؤسسّي.												
٣	٣	تتذلل إدارة المدرسة الصعوبات التي تواجه منسوبيها.	٣٠	٢٧.٣	٥٨	٥٢.٧	١٨	١٦.٤	٤	٣.٦			٤.٠٤	٨٠.٧٣
٤	٦	تبتكر إدارة المدرسة حلولاً مختلفة لمشكلات العمل.	٣٠	٢٧.٣	٤٦	٤١.٨	٣٤	٣٠.٩					٣.٩٦	٧٩.٢٧
٥	٢	توفر إدارة المدرسة المناخ الوظيفيّ الصحيّ لتحسين أداء منسوبيها.	٤٢	٣٨.٢	٢٨	٢٥.٥	٣٤	٣٠.٩	٢	١.٨	٤	٣.٦	٣.٩٣	٧٨.٥٥
٦	٤	تقوم إدارة المدرسة أنظمتها بصورة شاملة ودوريّة.	٣٧	٣٣.٦	٣١	٢٨.٢	٣٠	٢٧.٣	٤	٣.٦	٨	٧.٣	٣.٧٧	٧٥.٤٥
٧	٧	تتصف إدارة المدرسة بأنها غير مقاومة للتغيير.	٣٢	٢٩.١	٣٣	٣٠	٢٣	٢٠.٩	١٦	١٤.٥	٦	٥.٥	٣.٦٣	٧٢.٥٥

يتضح من معطيات الجدول رقم(١٢) أن المتوسّطات الحسابيّة لاستجابات أفراد العيّنة حول مدى تطبيق معيّار التحسين المستمر في المدارس الثانويّة تراوحت بين (٤.١٤-٣.٦٣) و بنسب مئويّة تراوحت بين (٨٢.٧٣%-٧٢.٥٥%) أي ما بين العاليّة جداً والمتوسّطة، و يمكن تصنيف عبارات هذا المحور حسب نسبتها المئويّة تنازليّاً كالتالي :

أ. العبارات التي حصلت على درجة عاليّة (من ٨٠ % إلى أقل من ٩٠ %) .

١. احتلّت العبارة رقم (٥) "تشجع إدارة المدرسة منسوبيها على الإبداع والابتكار." المرتبة الأولى بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.١٤) و بنسبة مئويّة (٨٢.٧٣%).

٢. احتلّت العبارة رقم (١) "توفر إدارة المدرسة الإمكانات الماديّة والبشريّة اللّازمة للارتقاء بمستوى الأداء المؤسسّي." المرتبة الثانيّة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.١١) و بنسبة مئويّة (٨٢.١٨%).

٣. احتلّت العبارة رقم (٣) "تذلل إدارة المدرسة الصعوبات التي تواجه منسوبيها." المرتبة الثالثة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٠٤) و بنسبة مئويّة (٨٠.٧٣%).

ب. العبارات التي حصلت على درجة متوسّطة (من ٧٠ % إلى أقل من ٨٠%) .

١. احتلّت العبارة رقم (٦) "تبتكر إدارة المدرسة حلولاً مختلفة لمشكلات العمل." المرتبة الرابعة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٩٦) و بنسبة مئويّة (٧٩.٢٧%).

٢. احتلّت العبارة رقم (٢) "توفر إدارة المدرسة المناخ الوظيفيّ الصحيّ لتحسين أداء منسوبيها." المرتبة الخامسة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٩٣) و بنسبة مئويّة (٧٨.٥٥%).

٣. احتلّت العبارة رقم (٤) "تقوم إدارة المدرسة أنظمتها بصورة شاملة ودوريّة." المرتبة السادسة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٧٧) و بنسبة مئويّة (٧٥.٤٥%).

٤. احتلّت العبارة رقم (٧) "تتصف إدارة المدرسة بأنها غير مقاومة للتغيير." المرتبة السابعة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٦٣) و بنسبة مئويّة (٧٢.٥٥%).

خامساً: عرض نتائج عبارات المعيّار الخامس : التقدير والتحفيز

يعرض الجدول رقم (١٣) المتوسّطات الحسابيّة و النسب المئويّة لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات المعيّار الرابع " التقدير والتحفيز" مرتبة تنازليّاً بحسب النسبة المئويّة، على النحو التالي :

جدول رقم (١٣)

المتوسّطات الحسابيّة والنسب المئويّة لاستجابات أفراد العيّنة حول التقدير والتحفيز مرتبة تنازليّاً حسب النسب المئويّة (ن= ١١٠)

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المئوية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٥	تنشر إدارة المدرسة إنجازات منسوبيها ويتم الافتخار بها.	٣٤	٣٠.٩	٧٣	٦٦.٤	٢	١.٨	١	٠.٩			٤.٢٧	٨٥.٤٥
٢	٦	يدافع منتسبو المدرسة عما يؤمنون به، دون خشية العواقب.	٢٦	٢٣.٦	٦٧	٦٠.٩	٣	٢.٧	٩	٨.٢	٥	٤.٥	٣.٩١	٧٨.١٨
٣	٤	تقدم إدارة المدرسة حوافز معنوية مناسبة لمنسوبيها.	١٨	١٦.٤	٦١	٥٥.٥	٥	٤.٥	١٨	١٦.٤	٨	٧.٣	٣.٥٧	٧١.٤٥
٤	٢	يتوافر بالمدرسة نظام التقدير العلني لأعمال منسوبيها.	٢٩	٢٦.٤	٢٣	٢٠.٩	٣	٢.٧	٥٢	٤٧.٣	٣	٢ ٧	٣.٢١	٦٤.١٨
٥	٣	تفوض إدارة المدرسة سلطة أداء الأعمال لمنسوبيها.	٢٤	٢١.٨	٢٢	٢٠	٤	٣.٦	٥٩	٥٣.٦	١	٠.٩	٣.٠٨	٦١.٦٤
٦	١	تعدل إدارة المدرسة عند التقييم في تقديم الحوافز المادية لمنسوبيها.	٢٣	٢٠ ٩	٨	٧.٣	٢	١.٨	٦	٥.٥	٧١	٦٥.٥	٢.١٥	٤٢.٩١

يتّضح من معطيّات الجدول رقم (١٣) أنّ المتوسّطات الحسابيّة لاستجابات أفراد العيّنة حول مدى تطبيق معيّار التقدير والتحفيز في المدارس الثانويّة تراوحت بين (٤.٢٧-٢.١٥) و بنسب مئويّة تراوحت بين (٨٥.٤٥%-٤٢.٩١%) أي ما بين العاليّة والمنخفضة جدّاً، و يمكن تصنيف عبارات هذا المحور حسب نسبتها المئويّة تنازليّاً كالتالي :

أ. **العبارات التي حصلت على درجة عاليّة (من ٨٠ % إلى أقل من ٩٠ %)** .

١. احتلّت العبارة رقم (٥) "تنشر إدارة المدرسة إنجازات منسوبيها ويتم الافتخار بها." المرتبة الأولى بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٢٧) و بنسبة مئويّة (٨٥.٤٥%).

ب. العبارات التي حصلت على درجة متوسّطة (من ٧٠ % إلى أقل من ٨٠%) .

١. احتلّت العبارة رقم (٦) "يدافع منتسبوا المدرسة عّما يؤمنون به، دون خشية العواقب." المرتبة الثانيّة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٩١) و بنسبة مئويّة (٧٨.١٨%).

٢. احتلّت العبارة رقم (٤) "تقدم إدارة المدرسة حوافز معنويّة مناسبة لمنتسبيها." المرتبة الثالثة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٥٧) و بنسبة مئويّة (٧١.٤٥%).

ج. العبارات التي حصلت على درجة منخفضة (من ٦٠ % إلى أقل من ٧٠%) .

١. احتلّت العبارة رقم (٢) "يتوافر بالمدرسة نظام التقويم الذاتيّ لأعمال منتسبيها." المرتبة الرابعة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٢١) و بنسبة مئويّة (٦٤.١٨%).

٢. احتلّت العبارة رقم (٣) "تفوض إدارة المدرسة سلطة أداء الأعمال لمنتسبيها." المرتبة الخامسة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٠٨) و بنسبة مئويّة (٦١.٦٤%).

د. العبارات التي حصلت على درجة منخفضة جداً (أقل من ٦٠ %) .

١. احتلّت العبارة رقم (١) "تعدل إدارة المدرسة عند التقويم في تقديم الحوافز الماديّة لمنتسبيها." المرتبة الرابعة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٢.١٥) و بنسبة مئويّة (٤٢.٩١%).

سادساً: عرض نتائج عبارات المعيّار السادس : تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ .

يعرض الجدول رقم (١٤) المتوسّطات الحسابيّة و النسب المئويّة لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات المعيّار الرابع "تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ" مرتبة تنازليّاً بحسب النسبة المئويّة، على النحو التالي:

جدول رقم (١٤)

المتوسّطات الحسابيّة والنسب المئويّة لاستجابات أفراد العيّنة حول تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ مرتبة تنازليّاً حسب النسب المئويّة (ن= ١١٠)

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المئوية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	١	تنشر إدارة المدرسة ثقافة العمل الجماعيّ.	٦٧	٦٠.٩	٢٠	١٨.٢	٢٠	١٨.٢	١	٠.٩	٢	١.٨	٤.٣٥	٨٧.٠٩
٢	٥	تشجع إدارة المدرسة منسوبيها على المشاركة بفعاليّة في تنفيذ البرامج الجماعيّة.	٥٣	٤٨.٢	٢٩	٢٦.٤	٢٣	٢٠.٩	٥	٤.٥			٤.١٨	٨٣.٦٤
٣	٢	تذلل إدارة المدرسة عقبات العمل الجماعيّ.	٤٩	٤٤.٥	٣٣	٣٠	٢٤	٢١.٨	٢	١.٨	٢	١.٨	٤.١٤	٨٢.٧٣
٤	٣	تدعم إدارة المدرسة العمل بروح الفريق لمنسوبيها.	٤٧	٤٢.٧	٣٤	٣٠.٩	٢٦	٢٣.٦	١	٠.٩	٢	١.٨	٤.١٢	٨٢.٣٦
٥	٤	تشرك إدارة المدرسة الموظفين في فرق عمل منظمة.	٤٤	٤٠	٣٥	٣١.٨	١٥	١٣.٦	١٥	١٣.٦	١	٠.٩	٣.٩٦	٧٩.٢٧

يتّضح من معطيّات الجدول رقم (١٤) أن المتوسّطات الحسابيّة لاستجابات أفراد العيّنة حول مدى تطبيق معيّار تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ في المدارس الثانويّة تراوحت بين (٤.٣٥-٣.٩٦) و بنسب مئويّة تراوحت بين (٨٧.٠٩%-٧٩.٢٧%) أي ما بين العاليّة والمتوسّطة، و يمكن تصنيف عبارات هذا المحور حسب نسبتها المئويّة تنازليّاً كالتالي :

أ. العبارات التي حصلت على درجة عاليّة (من ٨٠ % إلى أقل من ٩٠%) .

١. احتلّت العبارة رقم (١) "تنشر إدارة المدرسة ثقافة العمل الجماعيّ." المرتبة الأولى بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٣٥) و بنسبة مئويّة (٨٧.٠٩%).

٢. احتلّت العبارة رقم (٥) "تشجع إدارة المدرسة منتسبيها على المشاركة بفعاليّة في تنفيذ البرامج الجماعيّة." المرتبة الثانية بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.١٨) و بنسبة مئويّة (٨٣.٦٤%).

٣. احتلّت العبارة رقم (٢) "تذلل إدارة المدرسة عقبات العمل الجماعيّ." المرتبة الثالثة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.١٤) و بنسبة مئويّة (٨٢.٧٣%).

٤. احتلّت العبارة رقم (٣) "تدعم إدارة المدرسة العمل بروح الفريق لمنتسبيها." المرتبة الرابعة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.١٢) و بنسبة مئويّة (٨٢.٣٦%).

أ- العبارات التي حصلت على درجة متوسّطة (من ٧٠ % إلى أقل من ٨٠%) .

١. احتلّت العبارة رقم (٤) "تشرك إدارة المدرسة الموظفين في فرق عمل منتظمة." المرتبة الخامسة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٩٦) و بنسبة مئويّة (٧٩.٢٧%).

سابعاً: عرض نتائج عبارات المعيّار السابع : تجنب وقوع الأخطاء (الوقايّة)

يعرض الجدول رقم (١٥) المتوسّطات الحسابيّة و النسب المئويّة لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات المعيّار الرابع "تجنب وقوع الأخطاء (الوقايّة)" مرتبة تنازليّاً بحسب النسبة المئويّة، على النحو التالي :

جدول رقم (١٥)

المتوسّطات الحسابيّة والنسب المئويّة لاستجابات أفراد العيّنة حول تجنب وقوع الأخطاء (الوقايّة) مرتبة تنازليّاً حسب النسب المئويّة (ن= ١١٠)

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المئوية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٤	تؤكد إدارة المدرسة على تحسين نظام العمل.	٣٤	٣٠.٩	٦٧	٦٠.٩	٢	١.٨	٥	٤.٥	٢	١.٨	٤.١٥	٨٢.٩١
٢	٢	تدرك إدارة المدرسة بأن قياس أثر العملية التعليمية من مسئولية أطرافها.	٤٦	٤١.٨	٤٨	٤٣.٦	٢	١.٨	١١	١٠	٣	٢ ٧	٤.١٢	٨٢.٣٦
٣	١	توضح إدارة المدرسة لمنسوبيها القواعد التي يتم بواسطتها تنفيذ العمل.	٣٦	٣٢.٧	٥٧	٥١.٨	٧	٦.٤	٩	٨.٢	١	٠.٩	٤.٠٧	٨١ ٤٥
٤	٥	تؤمن إدارة المدرسة نظام معلومات يمكن الاعتماد عليه.	٣٣	٣٠	٥٦	٥٠.٩	٧	٦.٤	١٣	١١.٨	١	٠.٩	٣.٩٧	٧٩.٤٥
٥	٣	لدى إدارة المدرسة تصور واضح لعملية قياس جودة التعليم.	٣٦	٣٢.٧	٤٥	٤٠.٩	٨	٧.٣	٢١	١٩.١			٣.٨٧	٧٧.٤٥

يتّضح من معطيّات الجدول رقم (١٥) أن المتوسّطات الحسابيّة لاستجابات أفراد العيّنة حول مدى تطبيق معيّار تجنب وقوع الأخطاء (الوقايّة) في المدارس الثانويّة تراوحت بين (٤.١٥-٣.٨٧) و

بنسب مئويّة تراوحت بين (٨٢.٩١%-٧٧.٤٥%) أي ما بين العاليّة والمتوسّطة، و يمكن تصنيف عبارات هذا المحور حسب نسبتها المئويّة تنازليّاً كالتالي :

أ. **العبارات التي حصلت على درجة عاليّة (من ٨٠ % إلى أقل من ٩٠ %) .**

١. احتلّت العبارة رقم (٤) "تركز إدارة المدرسة على تحسين نظام العمل." المرتبة الأولى بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.١٥) و بنسبة مئويّة (٨٢.٩١%).

٢. احتلّت العبارة رقم (٢) "تدرك إدارة المدرسة بأن قياس أثر العمليّة التعليميّة هو مسئوليّة أطرافها." المرتبة الثانيّة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.١٢) و بنسبة مئويّة (٨٢.٣٦%).

٣. احتلّت العبارة رقم (١) "توضح إدارة المدرسة لمنتسبيها القواعد التي يتم بواسطتها تنفيذ العمل." المرتبة الثالثة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٤.٠٧) و بنسبة مئويّة (٨١.٤٥%).

ب. **العبارات التي حصلت على درجة متوسّطة (من ٧٠ % إلى أقل من ٨٠%) .**

١. احتلّت العبارة رقم (٥) "تؤمن إدارة المدرسة نظام معلومات يمكن الاعتماد عليه." المرتبة الرابعة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٩٧) و بنسبة مئويّة (٧٩.٤٥%).

٢. احتلّت العبارة رقم (٣) "لدى إدارة المدرسة تصور واضح لعملية قياس جودة التعليم." المرتبة الخامسة بمتوسّط حسابيّ بلغ (٣.٨٧) و بنسبة مئويّة (٧٧.٤٥%).

المبحث الثالث: عرض نتائج فرضيّات الدراسة

سوف نعرض في هذا المبحث نتائج فرضيّات الدراسة، فرضيّة تلو الأخرى، إذ تنص فرضيّات الدراسة على " لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسّطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسيّة لمعايير الجودة الشاملة في المرحلة الثانويّة تُعزى إلى النوع، والخبرة، والمؤهّل العلمي.

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضيّة الأولى

لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسّطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسيّة لمعايير الجودة الشاملة في المرحلة الثانويّة تُعزى إلى متغير النوع.

فقد تم استعمال اختبار (T-Test) لتحديد دلالة الفروق في درجات أفراد الدراسة على مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة بمملكة البحرين تبعاً لمتغير النوع، ولم تشر الدراسة إلى وجود فروق في مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة بمملكة البحرين بين الذكور والإناث، ويوضح الجدول رقم (١٦) نتائج اختبار (T-Test) للدرجات على تطبيق معايير الجودة الشاملة حسب متغير النوع.

الجدول رقم (١٦)

المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة وقيم (ت) المتعلقة بمدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة بمملكة البحرين من وجهة نظر المعلّمين والمعلّمات تبعاً لمتغير النوع

(ن= ١١٠)

المعيار	ذكر ن = ٥٢		أنثى ن = ٥٨		(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة*
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
التخطيط الاستراتيجيّ للجودة	٤.٢٠	٠.٤٠	٤.١٥	٠.٥٢	٠.٥٦	١٠٨	٠.٥٧٣
التركيز على العميل (رضا المستفيد)	٣.٩٨	٠.٣٥	٣.٨٢	٠.٥٩	١.٧٤	٩٤.٦٤	٠.٠٨٤
التدريب المستمر	٤.٤٥	٠.٢٦	٤.٣٦	٠.٣٣	١.٦٤	١٠٨	٠.١٠٢
التحسين المستمر	٣.٨٧	٠.٤٠	٣.٩٩	٠.٣٤	١.٥٧-	١٠٨	٠.١١٨
التقدير والتحفيز	٣.٤١	٠.٥٧	٣.٣٢	٠.٥٦	٠.٧٨	١٠٨	٠.٤٣٣
تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ	٤.٢٣	٠.٨٠	٤.٠٧	٠.٧٠	١.٠٥	١٠٨	٠.٢٩٥
تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)	٤	٠.٥١	٤.٠٦	٠.٤٤	٠.٥٩-	١٠٨	٠.٥٥٦
المجموع	٤.٠١	٠.٢١	٣.٩٧	٠.١٨	١.٢١	١٠٨	٠.٢٢٩

* دالّة عند مستوى دلالة معنويّة (٠.٠٥).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضيّة الثانيّة

لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسّطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسيّة لمعايير الجودة الشاملة في المرحلة الثانويّة تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة في التدريس.

جدول رقم (١٧)

نتيجة تحليل التباين لمدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة بمملكة البحرين من وجهة نظر المعلّمين والمعلّمات لأفراد عيّنة الدراسة حول محاور الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (ن= ١١٠)

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة*
التخطيط الاستراتيجيّ للجودة	بين المجموعات	٠.٢٤٧	٢	٠.١٢٤	٠.٥٥١	٠.٥٧٨
	داخل المجموعات	٢٤.٠٠٩	١٠٧	٠.٢٢٤		
	المجموع	٢٤.٢٥٦	١٠٩			
التركيز على العميل (رضا المستفيد)	بين المجموعات	٠.١٩٩	٢	٠.١٠٠	٠.٣٩٧	٠.٦٧٤
	داخل المجموعات	٢٦.٩٠١	١٠٧	٠.٢٥١		
	المجموع	٢٧.١٠٠	١٠٩			

التدريب المستمر	بين المجموعات	٠.٣٣٨	٢	٠.١٦٩	١.٨٢٨	٠.١٦٦
	داخل المجموعات	٩.٨٩٦	١٠٧	٠.٠٩٢		
	المجموع	١٠.٢٣٤	١٠٩			
التحسين المستمر	بين المجموعات	٠.٢٠٧	٢	٠.١٠٣	٠.٧١٤	٠.٤٩٢
	داخل المجموعات	١٥.٤٨٥	١٠٧	٠.١٤٥		
	المجموع	١٥.٦٩٢	١٠٩			
التقدير والتحفيز	بين المجموعات	١.٧٤٨	٢	٠.٨٧٤	٢.٧٩٥	٠.٠٦٦
	داخل المجموعات	٣٣ ٤٤٧	١٠٧	٠.٣١٣		
	المجموع	٣٥.١٩٤	١٠٩			
تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ	بين المجموعات	١.٦٥٤	٢	٠.٨٢٧	١.٤٦٦	٠.٢٣٦
	داخل المجموعات	٦٠.٣٦١	١٠٧	٠.٥٦٤		
	المجموع	٦٢.٠١٥	١٠٩			
تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)	بين المجموعات	١.٧٢١	٢	٠.٨٦١	٣.٩٣٤	٠.٠٢٢
	داخل المجموعات	٢٣.٤١٣	١٠٧	٠.٢١٩		
	المجموع	٢٥.١٣٥	١٠٩			
المجموع	بين المجموعات	٠.٢٧٩	٢	٠.١٤٠	٣.٦٤٩	٠.٠٢٩
	داخل المجموعات	٤.٠٩٣	١٠٧	٣.٨٢٥		
	المجموع	٤.٣٧٢	١٠٩			

* دالّة عند مستوى دلالة معنويّة (٠.٠٥).

يوضح الجدول (١٧) مجموع ومتوسط المربعات ودرجات الحريّة وقيمة (ف) ومستوى الدلالة بالنسبة للمعايير السبعة لمدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة بمملكة البحرين من وجهة نظر المعلّمين والمعلّمات تبعاً لمتغيّر خبرة في التدريس، إذ جاءت النتائج كالتالي :

بالنسبة لمعيّار التخطيط الاستراتيجيّ للجودة يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (٠.٥٥١)، وهي دالّة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث، سنوات الخبرة: (٥ سنوات وأقل، من ٦-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر) .

بالنسبة لمعيّار التركيز على العميل (رضا المستفيد) يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (٠.٣٩٧)، وهي دالّة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث ، سنوات الخبرة: (٥ سنوات وأقل، من ٦-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر) .

بالنسبة لمعيّار التدريب المستمر يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (١.٨٢٨)، وهي دالّة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث ، سنوات الخبرة: (٥ سنوات وأقل، من ٦-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر) .

بالنسبة لمعيّار التحسين المستمر يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (٠.٧١٤)، وهي دالّة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث ، سنوات الخبرة: (٥ سنوات وأقل، من ٦-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر) .

وبالنسبة لمعيّار التقدير والتحفيز يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (٢.٧٩٥)، وهي دالّة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث ، سنوات الخبرة : (٥ سنوات وأقل، من ٦-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر) .

بالنسبة لمعيّار تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (١.٤٦٦)، وهي دالّة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث ، سنوات الخبرة : (٥ سنوات وأقل، من ٦-١٠ سنوات، ١١ سنة فسأكثر) .

بالنسبة لمعيّار تجنب وقوع الأخطاء (الوقايّة) يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (٣.١٣٤)، وهي دالّة على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث. وعند استخدام اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعديّة اتضح وجود فروق في المتوسّطات الحسابيّة بين سنوات الخبرة ٥ سنوات وأقل و سنوات الخبرة من ٦-١٠ سنوات لصالح سنوات الخبرة من ٦-١٠ سنوات.

أما مجمل معايير الجودة الشاملة فيوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (٣.٦٤٩)، وهي دالّة على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث. وعند استخدام اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعديّة اتضح وجود فروق في المتوسّطات الحسابيّة بين سنوات الخبرة أقل من ٥ سنوات و سنوات الخبرة من ٥-١٠ لصالح سنوات الخبرة من ٥-١٠ سنوات .

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضيّة الثالثة

لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسّطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسيّة لمعايير الجودة الشاملة في المرحلة الثانويّة تُعزى إلى المؤهّل العلمي.

جدول رقم (١٨)

نتيجة تحليل التباين لمدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة بمملكة البحرين من وجهة نظر المعلّمين والمعلّمات لأفراد عينة الدراسة حول محاور الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهّل العلمي (ن= ١١٠)

المعايير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة*
التخطيط الاستراتيجيّ للجودة	بين المجموعات	٠.٣١٩	٢	٠.١٥٩	٠.٧١٢	٠.٤٩٣
	داخل المجموعات	٢٣ ٩٣٨	١٠٧	٠.٢٢٤		
	المجموع	٢٤.٢٥٦	١٠٩			
التركيز على العميل (رضا المستفيد)	بين المجموعات	٠.٢٠٠	٢	٠.١٠٠	٠.٣٩٨	٠.٦٧٢
	داخل المجموعات	٢٦.٩٠٠	١٠٧	٠.٢٥١		
	المجموع	٢٧.١٠٠	١٠٩			
التدريب المستمر	بين المجموعات	٠.٠٨٥	٢	٠.٠٤٢	٠.٤٤٦	٠.٦٤١
	داخل المجموعات	١٠ ١٥٠	١٠٧	٠.٠٩٥		
	المجموع	١٠.٢٣٤	١٠٩			
التحسين المستمر	بين المجموعات	٠.٠٢٦	٢	٠.٠١٣	٠.٠٨٩	٠.٩١٥

	داخل المجموعات	١٥.٦٦٦	١٠٧	٠.١٤٦		
	المجموع	١٥.٦٩٢	١٠٩			
التقدير والتحفيز	بين المجموعات	٣.٤٥٤	٢	١.٧٢٧	٥.٨٢٣	٠.٠٠٤
	داخل المجموعات	٣١.٧٤٠	١٠٧	٠.٢٩٧		
	المجموع	٣٥.١٩٤	١٠٩			
تطبق مفاهيم العمل الجماعي	بين المجموعات	١.٥٦١	٢	٠.٧٨٠	١.٣٨١	٠.٢٥٦
	داخل المجموعات	٦٠.٤٥٤	١٠٧	٠.٣٦٣		
	المجموع	٦٢.٠١٥	١٠٩			
تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)	بين المجموعات	٠.٧٩١	٢	٠.٣٩٥	١.٧٣٨	٠.١٨١
	داخل المجموعات	٢٤.٣٤٤	١٠٧	٠.٢٢٨		
	المجموع	٢٥.١٣٥	١٠٩			
المجموع	بين المجموعات	٠.٣٤٩	٢	٠.١٧٤	٤.٦٤١	٠.٠١٢
	داخل المجموعات	٤.٠٢٣	١٠٧	٠.٠٣٨		
	المجموع	٤.٣٧٢	١٠٩			

* دالّة عند مستوى دلالة معنوية (٠.٠٥).

يوضح الجدول السابق رقم (١٨) مجموع ومتوسّط المربعات ودرجات الحرية وقيمة (ف) ومستوى الدلالة بالنسبة للمحاور السبعة للاستبانة في متغير المؤهّل العلميّ، حيث جاءت النتائج كالتالي :

بالنسبة لمعيّار التخطيط الاستراتيجيّ للجودة يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (٠.٧[illegible]٢)، وهي دالّة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث، المؤهل العلمي: (بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير) .

بالنسبة لمعيّار التركيز على العميل (رضا المستفيد) يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (٠.٣٩٧)، وهي دالّة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث، المؤهل العلمي : (بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير) .

بالنسبة لمعيّار التدريب المستمر يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (٠.٤٤٦)، وهي دالّة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث، المؤهل العلمي: (بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير) .

بالنسبة لمعيّار التحسين المستمر يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (٠.٠٨٩)، وهي دالّة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث، المؤهل العلمي: (بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير) .

بالنسبة لمعيّار التقدير والتحفيز يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (٥.٨٢٣)، وهي دالّة على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث. وعند استعمال اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعديّة اتضح وجود فروق في المتوسّطات الحسابيّة بين المؤهل العلمي البكالوريوس و والمؤهل العلمي الدبلوم العالي، وبين المؤهل العلمي الماجستير لصالح المؤهل العلمي البكالويوس والمؤهل العلمي الدبلوم العالي.

بالنسبة لمعيّار تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (١.٣٨١)، وهي دالّة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث، ، المؤهل العلمي: (بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير) .

بالنسبة لمعيّار تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية) يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (١.٧٣٨)، وهي دالّة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث، ، المؤهل العلمي: (بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير) .

بالنسبة لمجمل معايير الجودة الشاملة يوضح الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (٤.٦٤)، وهي دالّة على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعات الثلاث. وعند استعمال اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعديّة اتضح وجود فروق في المتوسّطات الحسابيّة بين المؤهل العلمي البكالوريوس و الدبلوم العالي، وبين المؤهل العلمي الماجستير لصالح المؤهل العلمي البكالويوس والدبلوم العالي.

خلاصة الفصل الأول

اهتّمت هذه الدراسة بموضوع "مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة بمملكة البحرين من وجهة نظر المعلّمين والمعلّمات"، من خلال التعّرف على درجة توفر معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس. إذ تمّ توزيع إستبانة كأداة لجمع البيانات، وجرى استعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية (SPSS) لمعالجة بيانات الدراسة. وقد أجابت الدراسة الميدانيّة على فرضيّات الدراسة، على النحو الآتي :

الفرضيّة الأولى : تبيّن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ في مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة بمملكة البحرين تعزى لمتغيّر النوع (ذكور، إناث).

الفرضيّة الثانيّة : تبيّن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ في مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة بمملكة البحرين تعزى لمتغيّر الخبرة في التدريس لصالح سنوات الخبرة من ٥ إلى ١٠ سنوات عند مقارنتها بسنوات الخبرة أقل من ٥ سنوات.

الفرضيّة الثالثة : تبيّن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ في مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانويّة بمملكة البحرين تعزى لمتغيّر المؤهّل العلمي لصالح أصحاب مؤهلات البكالوريوس والدبلوم العالي عند مقارنتهما بمؤهل الماجستير.

وفي الفصل القادم سوف نقوم بمناقشة النتائج التي توصلنا إليها وتحليلها.

الفصل الثاني

مناقشة نتائج الدراسة وتحليلها

الفصل الثاني: مناقشة نتائج الدراسة وتحليلها

تمهيد

من المعلوم بأن مناقشة نتائج الدراسة يعتبر الفصل الأهمّ بين فصول الدراسة، لما يحويه من ربط بالفصول الأخرى وفصل نتائج الدراسة.

سنقوم في هذا الفصل بمناقشة النتائج التي حصلنا عليها عند توزيعنا أداة الدراسة على المعلمّين والمعلمات في المدارس الثانويّة بالمحافظة الشمالية في مملكة البحرين.

إذ أننا سوف نناقش في المبحث الأوّل النتائج الكليّة لأداة الدراسة (المحاور) ، وذلك عن طريق مناقشة نتائج المحاور الكليّة لأداة الدراسة.

كما أننا سنناقش في المبحث الثاني نتائج مفردات معايير أداة الدراسة ، إذ أننا سوف نقوم بمناقشة مفردات معيار تلو الأخر، وربطه بالواقع الحياتي في إدارات المدارس الثانّوية بمملكة البحرين.

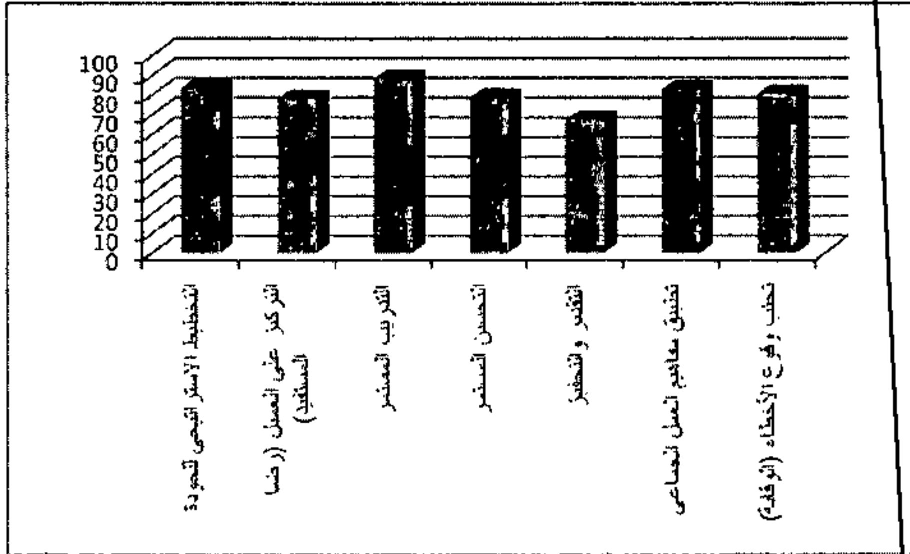
في المبحث الثالث سوف نناقش نتائج فرضيّات الدراسة الثلاث، كالآتي :

لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسّطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسيّة لمعايير الجودة الشاملة في المرحلة الثانويّة تُعزى إلى النوع، الخبرة، والمؤهل.

كما أننا سنقارن بين نتائج دراستنا الحالية وبين الدراسات التي استعرضناها في مبحث الدراسات السابقة في الفصل الثاني من الباب الأول وذلك لنبيّن مدى الاتفاق والاختلاف فيما بينها.

المبحث الأول: مناقشة نتائج المحاور الكلية لأداة الدراسة

سنقوم في هذا المبحث بمناقشة نتائج محاور أداة الدراسة (المعايير)، إذ أننا سوف نقوم بمناقشة نتائج محور تلو الآخر وربطه بالواقع المعيشيّ للمعلميّن والمعلمّات سواء عن طريق توثيق ذلك بمقالات أو مقابلات من الصحف أو ما حصلنا عليه من معلومات عند توزيعنا أداة الدراسة على المعلمّين والمعلّمات، ويوضح الشكل رقم (٩) يوضح النسب المئوية لمعايير الجودة الشاملة.



شكل رقم (٩)

رسم بياني يوضح النسب المئويّة لمعايير الجودة الشاملة

من خلال الشكل السابق رقم (٩)، يتّضح حلول معيار التدريب المستمر، المرتبة الأولى، وبدرجة عاليّة؛ إذ بلغت نسبته المئوية بـ ٨٨.١٤%، ومن ثم تبعه التخطيط الإستراتيجي للجودة، الذي حل بالمرتبة الثانيّة، وبدرجة عاليّة، إذ بلغت نسبته المئويّة بـ ٨٣.٥%، وبعد ذلك جاء معيار تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ، إذ حل بالمرتبة الثالثة، وبدرجة عاليّة، إذ بلغت نسبته المئويّة بـ ٨٣.٠٢%، ومن ثم تبعه معيار تجنب وقوع الأخطاء (الوقائيّة) في المرتبة الرابعة، وبدرجة عاليّة، إذ بلغت نسبته المئويّة ٨٠.٧٢%، ثم تبعه معيار التحسين المستمر في المرتبة الخامسة، وبدرجة متوسطة، إذ بلغت نسبته المئويّة بـ ٧٨.٧٨%، وبعد ذلك جاء معيار التركيز على العميل (رضا المستفيد) في المرتبة السادسة، إذ بلغت نسبته المئويّة بـ ٧٨%، واحتل معيار التقدير والتحفيز المرتبة الأخيرة (المرتبة السابعة)، إذ بلغت نسبته المئوية بـ ٦٧.٣%.

و سنحاول في هذا المبحث أن نعرض كل معيار مرتباً ترتيباً تنازلياً، ثم نقوم بمناقشة هذه المعايير، وذلك عن طريق ربطها بالواقع الميداني، وهي كالآتي :

نلاحظ هنا حلول التدريب المستمر المرتبة الأولى، وبدرجة عاليّة، إذ يرجع ذلك إلى الاهتمام الحقيقيّ من قبل القيادة التربوية بهذا الجانب في مختلف الدوائر الحكوميّة، وبالأخصّ في وزارة التربية والتعليم، إذ أن التدريب والدورات التدريبيّة المستمرّة تعتبر عنصراً من عناصر تقييم أداء المعلّم، ربّما قد يكون ذلك راجعاً في اعتقادنا إلى المرتبة المتقدمّة، التي تحتلها مملكة البحرين في هذا المجال مقارنة بالدول الخليجية والإقليمية. ونلاحظ ذلك أيضاً من خلال برنامج التمهن والتي تصر وزارة التربية والتعليم على أن يتضّمن إشراك المعلّمين بالدورات التدريبيّة، إذ أن عدم اشتراك المعلّمين بعدد ساعات معّينة خلال فترة محدّدة، يحرم المعلّم من الانتقال من درجة وظيفيّة إلى أخرى.

واحتل معيار التخطيط الإستراتيجي للجودة المرتبة الثانية، وبدرجة عالية، ويرجع ذلك إلى اهتمام القيادة السياسية بهذا المجال، إذ يشرف ولي عهد مملكة البحرين الشيخ سلمان بن حمد بن عيسى آل خليفة على خطة إدخال الجودة في التعليم، كما أنّه قام بافتتاح كلّيّة البحرين للمعلّمين من أجل تأهيل المعلّمين والإداريّين بوزارة التربية والتعليم على أداء الرسالة والرؤيّة التي وُضعت من أجل تحقيقها، كما أنّ ولي العهد الشيخ سلمان بن حمد آل خليفة قام بافتتاح هيئة ضمان الجودة، التي تشرف على تطبيق معايير الجودة الشاملة في المجال التعليميّ أو الإداريّ وتحقيقها، والتي بدروها تشرف على لجان الجودة في المدارس نفسها، ونلحظ ذلك بشكل كبير عند قراءتنا لتصريحات وزير التربية والتعليم، وما تمّ تحقيقه في المؤتمرات الأخيرة التي أقامتها وزارة التربية والتعليم.

احتلّ معيار تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ المرتبة الثالثة وبدرجة عاليّة، ويتّضح ذلك عن طريق تنظيم اللقاءات الدورية مع المعلمين سواء قبل بدء الدراسة أو أثنائها أو بعدها، كما أن وزارة التربية تحاول التشجيع على تطبيق هذا المعيار، وذلك من خلال جائزة رئيس الوزراء للأداء المتميز.

تشير المؤشرات الإحصائية إلى أن معيار تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية) في المرتبة الرابعة وبدرجة عاليّة، ويرجع ذلك إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم بالمشاكل التي تظهر، ومحاولة تشكيل لجان التحقيق في حالة الضرورة من أجل معرفة الأسباب التي أدّت إلى وقوع هذه الأخطاء ومحاولة تلافيها، كما أن وزارة التربية والتعليم تحاول استيراد الأفكار والمشاريع التي أثبت نجاحها من البلدان المتقدّمة، ومحاولة إدخالها في صلب العمليّة التعليميّة، ونلاحظ ذلك من خلال مشروع جلالة الملك لمدارس المستقبل، وإدخال الجودة في العملية التعليميّة، وإنشاء كلّيّة البحرين للمعلّمين، استقدام الخبراء من الخارج، وعقد الندوات والمؤتمرات وورش العمل مع الجامعات العريقة[1]. كما أن إدارة المدارس تحاول الظهور بشكل دائم بمظهر الإدارة القويّة القادرة على حل مشاكلها بنفسها.

جاء موقع معيار التحسين المستمر في المرتبة الخامسة، وبدرجة متوسطة، ويرجع ذلك في اعتقادنا إلى عدم إحساس المعلمّين بالدور التي تقوم بها الوزارة من خلال المشاريع التي تحاول الوزارة القيام بها والتي تحتاج إلى وقت لتظهر فائدتها للعلن، كما أن سوء اختيار بعض الكوادر التي تدير هذه المشاريع غير المتخصّصة بالمجال التي وضعت فيه تزيد من اعتقاد المعلّمين بعدم فائدة هذه المشاريع، كما أن هذا التحسين لم يمس حتى الآن جدول رواتب المعلّمين بشكل يجعل المعلّم يقتنع بفائدة هذا التحسين أو هذه المشاريع، ومن هذه المشاريع مشروع شبكة الاتصال الإلكترونيّ بين وزارة التربية والتعليم والمدارس[2].

جاء معيار التركيز على العميل (رضا المستفيد) في المرتبة قبل الأخيرة (المرتبة السادسة) وبدرجة متوسطة، ويرجع ذلك إلى أن الإدارة المدرسيّة تحاول كسب رضا التلاميذ أو أولياء أمورهم، إلا أنّ

---

1. وزارة التربية والتعليم، "التربية تنظم ندوة مع جامعة تكساس عبر البث المباشر بالفيديو"، **صحيفة الأيام**، الجمعة ١٠ ابريل ٢٠٠٩، ص٥.

2. وزارة التربية والتعليم، "سيسكو العالمية تنشئ شبكة الاتصال الإلكتروني بين "التربية" والمدارس: بهدف رفع الخدمة التربوية المقدمة للطلبة"، **صحيفة الأيام**، الجمعة ١٠ ابريل ٢٠٠٩، ص ٥.

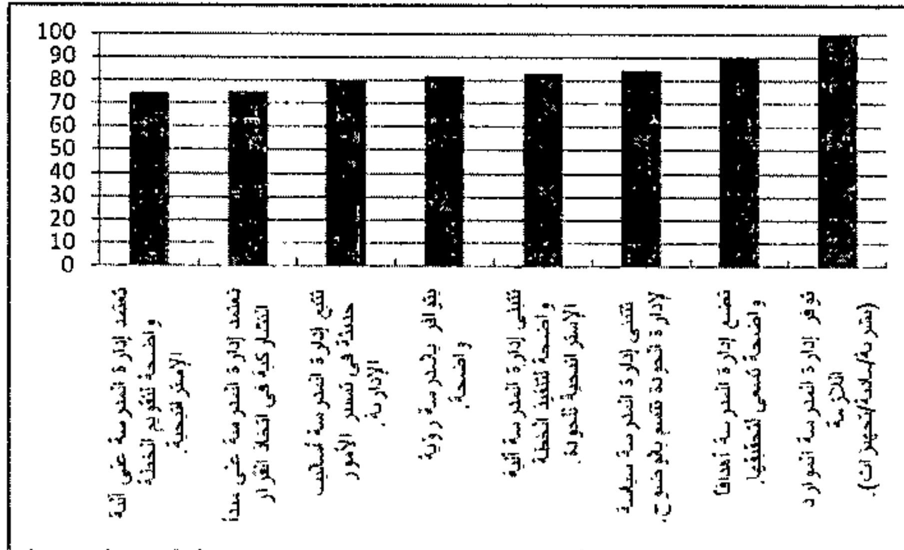
الأعباء التي تحملها، تفوق بعض الأحيان طاقتها، كما أنّ الإدارة المدرسيّة تحاول تسيير اليوم المدرسي بشكل يمنع وجود مشاكل إداريّة أخرى،حيث أن المشاكل السلوكيّة والتحصيليّة للتلاميذ تأخذ غالبيّة اهتمام الإدارة المدرسيّة، كما أنّه لا يوجد حاليّاً أي استمارة تقييم لأداء الخدمات التي تقدمها الإدارة المدرسيّة، أو استمارة تقييم للمعلّم حتى يقوم ولي الأمر أو التلميذ بتعبئتها. إلا أنّ وزارة التربية والتعليم تحرص على ذلك، عن طريق تشكيل مجلس أولياء الأمور، أو عقد اليوم المفتوح الذي يحاول فيه المعلّم شرح المشاكل التي يعانيها التلميذ في المادة الدراسة، أو المدرسة ، أو المشاكل السلوكيّة التي تظهر في تصرفات التلاميذ.

أما بالنسبة لمعيار التقدير والتحفيز نلاحظ أنه احتل المرتبة الأخيرة (المرتبة السابعة)، وبدرجة ضعيفة، وذلك بسبب إحساس أغلبية المعلّمين بالغبن والإحباط بسبب ضعف الرواتب، وعدم تقدير الإدارة المدرسيّة لأدائهم، وهذا ما لمسناه عند توزيع أداة الدراسة على المعلّمين والمعلّمات،كما أن المتتبع لأوضاع المعلّمين ومقارنتها بأصحاب الوظائف الإداريّة في المؤسّسات الحكوميّة الأخرى يرى الفارق بين الرواتب.

المبحث الثاني: مناقشة نتائج مفردات معايير أداة الدراسة

سوف نحاول في هذا المبحث مناقشة نتائج مفردات معايير أداة الدراسة، إذ أننا سوف نقوم بمناقشة نتائج المفردات في المحور محوراً تلو الآخر وربطه بالواقع، سواء عن طريق استقاء بعض المعلومات من الصحف، أو المجلات أو ما حصّلنا عليه من معلومات عند توزيعنا أداة الدراسة على المعلّمين والمعلّمات.

أولاً: معيار التخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة



شكل رقم (١٠)

رسم بياني يوضح النسب المئويّة لمعيار التخطيط الاستراتيجي للجودة

من خلال الشكل رقم (١٠)، يتّضح أن عبارة "توفر إدارة المدرسة الموارد اللازمة (بشريّة/ ماديّة/ تجهيزات)" المرتبة الأولى، بدرجة عاليّة جدّاً، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٩٩.٦٤%، وتبعتها بعد ذلك عبارة "تضع إدارة المدرسة أهدافاً واضحة تسعى لتحقيقها" بالمرتبة الثانيّة، بدرجة عاليّة جدّاً، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٩٠%، ثم جاءت بعدها عبارة "تتبنى إدارة المدرسة سياسة لإدارة الجودة تتسم بالوضوح" المرتبة الثالثة، بدرجة عاليّة، بنسبة مئوية تقدر بـ ٨٤.١٨%، ثم جاءت عبارة "تتبنى إدارة المدرسة آلية واضحة لتنفيذ الخطة الإستراتيجيّة للجودة" بالمرتبة الرابعة، بدرجة عاليّة، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٨٢.٩١%، وجاءت عبارة "يتوافر بالمدرسة رؤية واضحة" بالمرتبة الخامسة، وبدرجة عالية، وبنسبة مئويّة تقدر بـ ٨١.٦٤%، ثم تبعتها عبارة "تتبع إدارة المدرسة أساليب حديثة في تسيير الأمور الإداريّة" بالمرتبة السادسة، بدرجة متوسّطة، وبنسبة مئويّة تقدر بـ ٧٩.٨٢%، واحتلّت عبارة "تعتمد إدارة المدرسة على مبدأ التشاركيّة في اتخاذ القرار" بالمرتبة السابعة، بدرجة متوسطة، وبنسبة مئويّة تُقدر بـ ٧٥.٠٩%، وجاءت عبارة "تعتمد إدارة المدرسة آلية واضحة لتقويم الخطة الإستراتيجيّة" بالمرتبة الثامنة والأخيرة، وبدرجة متوسّطة.

ونلاحظ أن عبارة "توفر إدارة المدرسة الموارد اللازمة (بشريّة/ ماديّة/ تجهيزات)"، احتلت المرتبة الأولى، وبدرجة عاليّة جداً، ويرجع ذلك إلى توزيع ميزانيّة المدرسة على جميع أقسام المدرسة، وتقوم وزارة التربية والتعليم في المملكة بمراجعة توزيع هذه الميزانيّة، والتأكّد من صرف الميزانيّة في الأمور الذي حددت من أجله[1].

كما نلاحظ أن عبارة "تضع إدارة المدرسة أهدافاً واضحة تسعى لتحقيقها"، حيث أن أهداف أي مدرسة مستمدّة من أهداف وزارة التربية والتعليم، وفي بعض الأحيان تضع بعض المدارس في مملكة البحرين أهدافها في لوحة يمكن مشاهدتها عند الدخول إلى المدرسة، ومن أهم الأهداف التي تحاول الوزارة تحقيقها، إعداد المواطن الصالح.

وجاءت عبارة "تتبنى إدارة المدرسة سياسة لإدارة الجودة تتسم بالوضوح" بالمرتبة الثالثة، وبدرجة عالية، ونلحظ ذلك من خلال وجود لجنة إدخال الجودة في التعليم في كل مدرسة من مدارس مملكة البحرين[2].

كما احتلّت عبارة "تتبنى إدارة المدرسة آلية واضحة لتنفيذ الخطة الإستراتيجية للجودة" بالمرتبة الرابعة، بدرجة عالية، حيث أن وزارة التربية والتعليم تشرف على مهامّ لجان الجودة في المدارس، وتقوم بتعديل وتقويم مهام اللجنة، وتشرك الإدارة المدرسيّة والقائمين على هذه اللجان في دورات تدريبيّة في مجال الجودة.

١. وزارة التربية والتعليم، "مركز التميز للتعليم الفني والمهني"، **صحيفة الميثاق**، الثلاثاء ١٢ ديسمبر ٢٠٠٦، ص١٧.

٢. وزارة التربية والتعليم، "لجنة التيمس" تقيم ورشة لمشرفي ضبط الجودة بالمشروع"، **صحيفة الأيام**، العدد ٦٦٠٠، السبت ٥ مايو ٢٠٠٧، ص١٢.

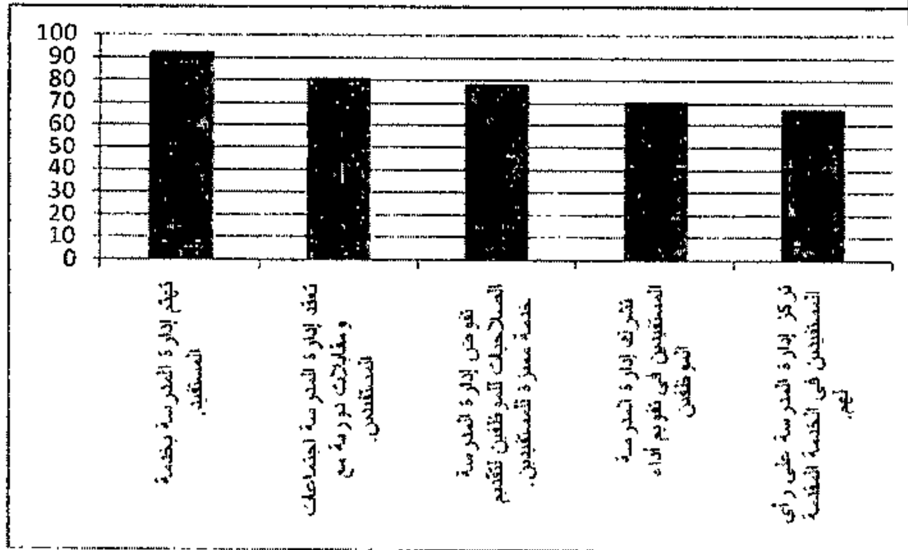
ولقد جاءت عبارة "يتوافر بالمدرسة رؤية واضحة" بالمرتبة الخامسة، وبدرجة عاليّة، حيث تضع إدارة غالبيّة المدارس بمملكة البحرين رؤيتها بمكان قريب من بوابة المدرسة. وتصاغ من قبل لجنة مُشكّلة من مختلف أقسام المدرسة.

واحتلت عبارة "تتبع إدارة المدرسة أساليب حديثة في تسيير الأمور الإداّرية" بالمرتبة السادسة، بدرجة متوسطة، حيث تتبع بعض إدارات المدارس الطرق التقليديّة في تسيير الأمور الإدارية، سواء عن طريق الاعتماد على الرسائل الورقيّة، أو الأوامر الإدارية الشفويّة للمعلّمين والعاملين.

احتلّت عبارة "تعتمد إدارة المدرسة على مبدأ التشاركيّة في اتخاذ القرار" بالمرتبة السابعة، بدرجة متوسطة، إذ أن الأوامر بالمدرسة تصدر من قبل مدير المدرسة، أو المدير المساعد دون مشاركة المعلّمين في اتخاذ القرار.

جاءت عبارة "تعتمد إدارة المدرسة آلية واضحة لتقويم الخطة الإستراتيجيّة" بالمرتبة الثامنة والأخيرة، وبدرجة متوسطة، حيث يرى بعض المعلّمين أن إدارة المدرسة تعتمد على الإحصاءات فقط في تقييم الخطة الإستراتيجيّة للمدرسة.

ثانياً: معيار التركيز على العميل (رضا المستفيد)



شكل رقم (١١)

رسم بياني يوضح النسب المئويّة لمعيار التركيز على العميل (رضا المستفيد)

من خلال الشكل رقم (١١)، يتّضح أن عبارة "تهتم إدارة المدرسة بخدمة المستفيد" المرتبة الأولى، بدرجة عاليّة جدّاً، بنسبة مئوية تقدر بـ ٩٢.٧٣%، وتبعتها بعد ذلك عبارة "تعقد إدارة المدرسة اجتماعات ومقابلات دوريّة مع المستفيدين" بالمرتبة الثانيّة، بدرجة عاليّة، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٨٠.٥٥%، ثم جاءت بعدها عبارة "تفوض إدارة المدرسة الصلاحيات للموظفين لتقديم خدمة مميزة للمستفيدين" المرتبة الثالثة، بدرجة متوسطة، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٧٨.٧٣%، ثم جاءت عبارة

"تشرك إدارة المدرسة المستفيدين في تقويم أداء الموظفين" بالمرتبة الرابعة، بدرجة متوسطة، وبنسبة مئويّة تقدر بـ ٧٠.٣٦%، واحتلّت عبارة "تركز إدارة المدرسة على رأي المستفيدين في الخدمة المقدّمة لهم" بالمرتبة الخامسة والأخيرة، وبدرجة ضعيفة، إذ بلغت نسبتها المئوية ٦٧.٦٤%.

نلاحظ أن عبارة "تهتم إدارة المدرسة بخدمة المستفيد" المرتبة الأولى، بدرجة عاليّة جداً، حيث أن خدمة التلميذ يعتبر الشغل الشاغل لكل من الكادر الإداري والتعليمي في المدارس في جميع أقطار العالم بشكل عام، وفي مملكة البحرين بشكل خاص.

كما جاءت عبارة "تعقد إدارة المدرسة اجتماعات ومقابلات دوريّة مع المستفيدين" بالمرتبة الثانيّة، بدرجة عاليّة، سواء مع التلاميذ بالمدرسة أو مع أولياء أمور التلاميذ، ومن أمثلة ذلك فعاليّة اليوم المفتوح التي تعقد مرتين فصليّاً، أو عقد الاجتماعات مع مجلس الآباء بالمدرسة، كما أن إدارة المدرسة تتواصل مع أولياء الأمور بمختلف الطرق سواء التقليديّة (الرسائل)، أو الإلكترونيّة (الرسائل النصيّة بالهاتف، أو البريد الإلكتروني)[1].

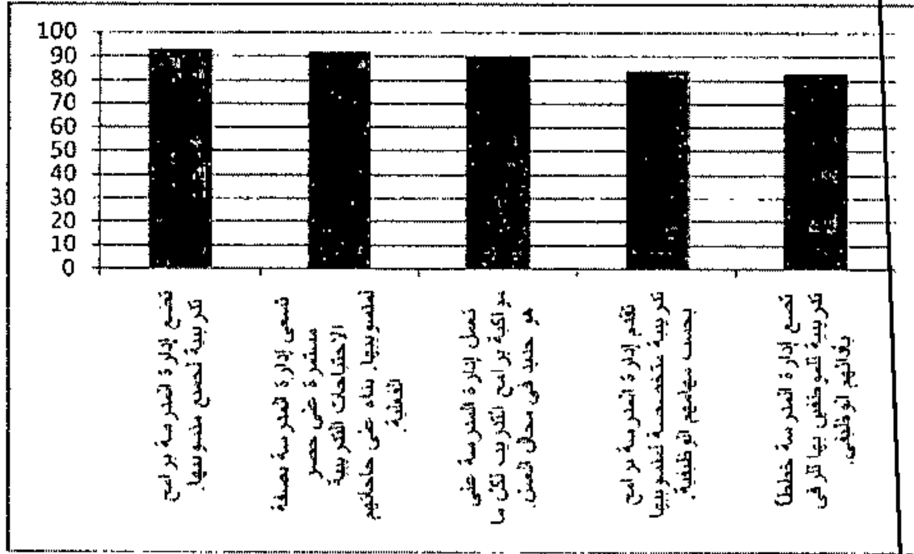
احتلّت العبارة " تفوض إدارة المدرسة الصلاحيّات للموظفين لتقديم خدمة مميزة للمستفيدين" المرتبة الثالثة وبدرجة متوسّطة، حيث أن بعض إدارات المدارس تفوض بعض المعلمين أو الإداريين بعض من الصلاحيّات، إلا أنّه توجد بعض المدارس التي ترفض فيها قيام أي معلّم أو الموظف بأي عمل دون استشارة الإدارة المدرسيّة.

جاءت عبارة "تشرك إدارة المدرسة المستفيدين في تقويم أداء الموظفين" بالمرتبة الرابعة، بدرجة متوسّطة، حيث أن غالبيّة المدارس الثانويّة أو غيرها، لا توجد بها طرق تشرك إدارة المدرسة في تقويم المعلّم، لذلك يقوم بعض أولياء الأمور أو التلاميذ بالكتابة بالصحافة أو لإدارة المدرسة سواء لتقديم الشكر لمعلم أو شكواه.

واحتلّت عبارة "تركز إدارة المدرسة على رأي المستفيدين في الخدمة المقدمة لهم" بالمرتبة الخامسة والأخيرة، وبدرجة ضعيفة، حيث أن غالبية إدارات المدارس لا تأخذ بآراء أولياء الأمور أو التلاميذ في أي خدمة تقدمها المدرسة.

[1]. وزارة التربية والتعليم، "الرسائل النصية القصيرة SMS"، **صحيفة الأيام**، السبت ١١ نوفمبر ٢٠٠٦.

ثالثاً: معيار التدريب المستمر



شكل رقم (١٢)

رسم بياني يوضح النسب المئويّة لمعيار التدريب المستمر

من خلال الشكل رقم (١٢)، يتّضح أن عبارة "تضع إدارة المدرسة برامج تدريبيّة لجميع منسوبيها" المرتبة الأولى، بدرجة عالية جداً، بنسبة مئوية تقدر بـ ٩١.٩١%، وتبعتها بعد ذلك عبارة "تسعى إدارة المدرسة بصفة مستمرّة على حصر الاحتياجات التدريبيّة لمنسوبيها بناء على حاجاهم الفعليّة" بالمرتبة الثانية، بدرجة عاليّة جدّاً، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٩١.٨٢%، ثم جاءت بعدها عبارة "تعمل إدارة المدرسة على مواكبة برامج التدريب لكل ما هو جديد في مجال العمل" بالمرتبة الثالثة، بدرجة عاليّة، وبنسبة مئويّة تقدر بـ ٨٩.٤٥%، ثم جاءت عبارة "تقدم إدارة المدرسة برامج تدريبيّة متخصّصة لمنسوبيها بحسب مهامهم الوظيفيّة" بالمرتبة الرابعة، بدرجة متوسّطة، بنسبة مئوية تقدر بـ ٨٣.٨٢%، واحتلت عبارة "تضع إدارة المدرسة خططاً تدريبيّة للموظفين بها للرقي بأدائهم الوظيفي" بالمرتبة الخامسة والأخيرة، وبدرجة عاليّة، إذ بلغت نسبتها المئوية ٨٢.٧٣%.

وجاءت عبارة "تضع إدارة المدرسة برامج تدريبيّة لجميع منسوبيها" المرتبة الأولى، بدرجة عاليّة جداً، حيث أنّ من المتعارف عليه أنّ إدارة المدارس الثانويّة بمملكة البحرين تشجع جميع العاملين بها من إداريّين ومعلّمين على تنظيم دورات وورش عمل، كما أنها تشجعهم على المشاركة في هذه الدورات أو ورش العمل، التي تعتبر المشاركة بها جزء من نظام تقييم العاملين والمعلّمين.

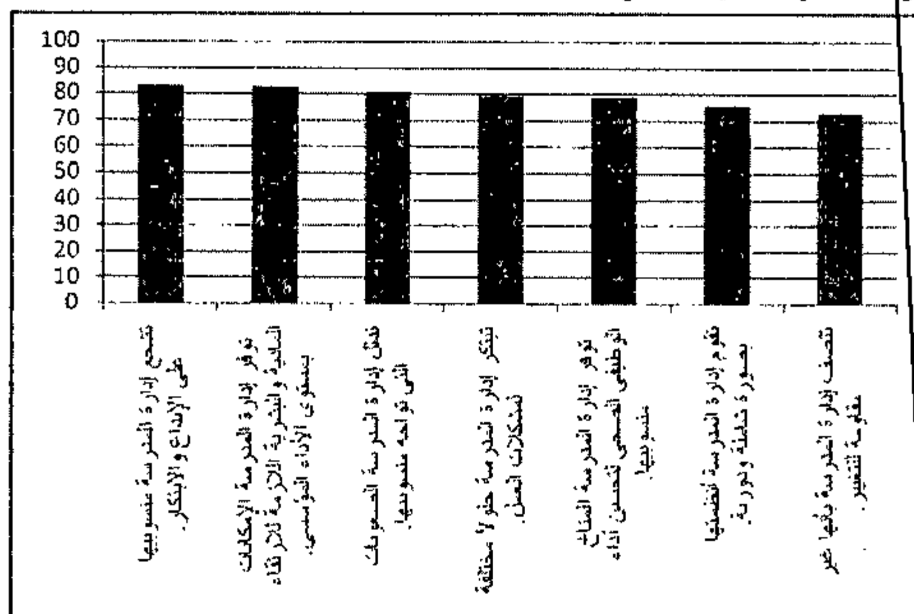
وحلت العبارة "تسعى إدارة المدرسة بصفة مستمرّة على حصر الاحتياجات التدريبيّة لمنسوبيها بناء على حاجاهم الفعليّة" بالمرتبة الثانية، بدرجة عاليّة جدّاً، حيث تقوم إدارات المدارس بشكل عامّ والمدارس الثانويّة بشكل خاص على توزيع استمارة حصر الاحتياجات التدريبيّة، كما أنّها تطلب من منسوبيها تقديم مبررات الدخول في الدورات المسجل بها.

نلاحظ أنّ عبارة "تعمل إدارة المدرسة على مواكبة برامج التدريب لكل ما هو جديد في مجـــال العمل" احتلّت المرتبة الثالثة، بدرجة عالية، حيث أن إدارة المدارس تشجع منسوبيها على الدخول في كل ما هو جديد، يستطيعون من خلاله خدمة العمليّة التعليميّة[1].

جاءت عبارة "تقدم إدارة المدرسة برامج تدريبيّة متخصّصة لمنسوبيها بحسب مهامهم الوظيفيّـــة" بالمرتبة الرابعة، بدرجة متوسّطة، حيث أن إدارات المدارس تشرك منسوبيها بدورات ســـواء داخليّـــة (تتبع وزارة التربية والتعليم)، أو خارجة (الترشيح لدورات خارج نطاق وزارة التربية والتعليم ســـواء داخل أو خارج مملكة البحرين).

واحتلّت عبارة "تضع إدارة المدرسة خططاً تدريبيّة للموظفين بها للرقي بأدائهم الوظيفيّ" بالمرتبة الخامسة والأخيرة، وبدرجة عالية، وذلك عن طريق توزيع استمارة حصر الاحتياجات التدريبيّة الـــتي توزعها إدارات المدارس، أو عقد اجتماعات مع منسوبيها.

رابعاً: معيار التحسين المستمر



شكل رقم (١٣)

رسم بياني يوضح النسب المئويّة لمعيار التحسين المستمر

من خلال الشكل رقم (١٣)، يتضح أن عبارة "تشجع إدارة المدرسة منسوبيها علـــى الإبـــداع والابتكار" المرتبة الأولى، بدرجة عاليّة، بنسبة مئويّة تقدر بـــ ٨٢.٧٣%، وتبعتها بعد ذلك عبـــارة "توفر إدارة المدرسة الإمكانات الماديّة والبشريّة اللّازمة للارتقاء بمستوى الأداء المؤسســـي" بالمرتبـــة الثانية، بدرجة عاليّة، بنسبة مئويّة تقدر بـــ ٨٢.٨١%، ثم جاءت بعدها عبارة "تذلل إدارة المدرسة

---

[1] وزارة التربية والتعليم، "التربية تخرج ٥٩ متدرباً من برنامجي CTT وحوسبة الدروس"، **صحيفة الأيام**، العـــدد ٦٦٣٥، السبت ٩ مايو ٢٠٠٧، ص١٢.

الصعوبات التي تواجه منسوبيها" المرتبة الثالثة، بدرجة عاليّة، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٨٠.٧٣%، ثم جاءت عبارة "تبتكر إدارة المدرسة حلولاً مختلفة لمشكلات العمل" بالمرتبة الرابعة، بدرجة متوسّطة، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٧٩.٢٧%، واحتلت عبارة "توفر إدارة المدرسة المناخ الصحيّ لتحسين أداء منسوبيها" بالمرتبة الخامسة، وبدرجة متوسّطة، إذ بلغت نسبتها المئويّة ٧٨.٥٥%، وجاءت عبارة "تقوم إدارة المدرسة أنظمتها بصورة شاملة ودوريّة" بالمرتبة السادسة، وبدرجة متوسّطة ، وتقدر نسبتها المئويّة بـ ٧٥.٤٥%، أما عبارة "تتصف إدارة المدرسة بأنها غير مقاومة للتغيير"، احتلّت المرتبة السابعة والأخيرة، بدرجة متوسّطة، إذ تبلغ نسبتها المئويّة ٧٢.٥٥%.

جاءت العبارة " تشجع إدارة المدرسة منسوبيها على الإبداع والابتكار" المرتبة الأولى، بدرجة عالية"، حيث يرى أفراد عينة الدراسة بأن الإدارة المدرسيّة تحفز منسوبيها على ذلك، عن طريق نشر ما تم ابتكاره في الصحف والمجلات، وتكريم المبدعين منهم.

واحتلّت عبارة "توفر إدارة المدرسة الإمكانات الماديّة والبشريّة اللّازمة للارتقاء بمستوى الأداء المؤسسيّ" بالمرتبة الثانيّة، بدرجة عاليّة؛ حيث تحرص وزارة التربية والتعليم على تشجيع المدارس على تمويل المشاريع الابتكاريّة، كما تقدّم بعض الإدارات المدرسيّة المكافآت التشجيعيّة لمنسوبيها، وتقوم وزارة التربية والتعليم بشكل دائم بإبتعاث المعلّمين المبدعين للدراسة على حسابها، وتهيئة الجو المساعد على الإبداع والابتكار.

جاءت عبارة "تذلل إدارة المدرسة الصعوبات التي تواجه منسوبيها" المرتبة الثالثة، بدرجة عاليّة، عن طريق تفريغهم أو تمويل المشاريع الإبداعيّة، والإشراف المباشر على أي مشروع إبداعيّ، وتسهيل عمل الباحثين، كما تطلب من المدارس الأخرى عن طريق الحصول على تصريح من وزارة التربية والتعليم، لتسهيل عملهم.

جاءت عبارة "تبتكر إدارة المدرسة حلولاً مختلفة لمشكلات العمل" بالمرتبة الرابعة، بدرجة متوسطة، عن طريق وضع خطط أو حلول متنوعة للمشاكل التي قد تظهر نتيجة وجود خلل معين، كما أنها تحاول القضاء على أسباب الخلل، قبل وقوعه، أو عدم تكراره عند وقوعه.

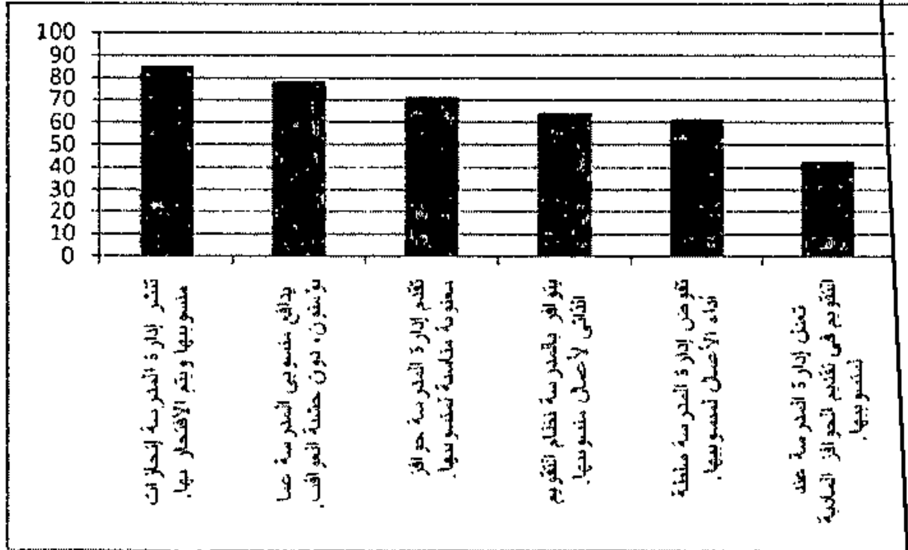
واحتلّت عبارة "توفر إدارة المدرسة المناخ الصحيّ لتحسين أداء منسوبيها" بالمرتبة الخامسة، وبدرجة متوسّطة، حيث يربط بعض المعلّمين هذه العبارة بجانب الرواتب، وذلك بسبب تدنيها، كما أن بعض المعلّمين يربطون هذه العبارة بنصاب التدريس، إذ يرون أن عمل المعلّم يمتد إلى المنزل مما يشغله عن أسرته، والعلاقات الاجتماعيّة[1].

أما عبارة "تقوم إدارة المدرسة أنظمتها بصورة شاملة ودوريّة" فاحتلّت المرتبة السادسة، وبدرجة متوسّطة، حيث يرى المعلّمون أنّ هذا التقويم هو تقويم صوري، لا يعكس المشاكل والواقع، إذ أن الواقع مختلف، كما تحاول إدارات المدارس الظهور بمظهر جيد أمام المسئولين في الوزارة.

1. نورة الغتم، "مهمتنا الارتقاء بالواقع التعليمي التعلمي في جميع المراحل الدراسية"، **صحيفة الأيام**، العدد ٦٦٤٩، السبت ٢٦ مايو ٢٠٠٧، ص٧.

جاءت عبارة "تتصف إدارة المدرسة بأنّها غير مقاومة للتغيير"، بالمرتبة السابعة والأخيرة، وبدرجة متوسّطة، حيث أن وزارة التربية والتعليم تحاول وتشجع وتحرص على تغـــيير الطـــرق التقليديّـــة في الإدارة، عن طريق عقد الندوات والدورات وورش العمل، من أجل تغيير المفاهيم القديمة.

خامساً: معيار التقدير والتحفيز



شكل رقم (١٤)

رسم بياني يوضح النسب المئويّة لمعيار التقدير والتحفيز

من خلال الشكل رقم (١٤)، يتّضح أن عبارة "تنشر إدارة المدرسة إنجازات منســـوبيها ويـــتم الافتخار بها" المرتبة الأولى، بدرجة عاليّة، بنسبة مئويّة تقدر بـــ ٨٥.٤٥%، وتبعتها بعد ذلك عبارة "يدافع منسوبي المدرسة عن ما يؤمنون به، دون خشية العواقـب" بالمرتبة الثانيّة، بدرجـــة متوسّـــطة، بنسبة مئويّة تقدر بـــ ٧٨.٨١%، ثم جاءت بعدها عبارة "تقدم إدارة المدرسة حوافز معنويّة مناســـبة لمنسوبيها" المرتبة الثالثة، بدرجة متوسّطة، بنسبة مئويّة تقدر بـــ ٧١.٤٥%، ثم جاءت عبارة "يتوافر بالمدرسة نظام التقويم الذاتيّ لأعمال منسوبيها" بالمرتبة الرابعة، بدرجة منخفضة، بنسبة مئويّة تقدر بـــ ٦٤.١٨%، واحتلّت عبارة "تفوض إدارة المدرسة سلطة أداء الأعمال لمنسوبيها" بالمرتبة الخامســـة، وبدرجة منخفضة، إذ بلغت نسبتها المئويّة ٦١.٦٤%، وجاءت عبارة "تعدل إدارة المدرســـة عنـــد التقويم في تقديم الحوافز الماديّة لمنسوبيها" بالمرتبة السادسة والأخيرة، وبدرجة منخفضة جداً، إذ تقدر نسبتها المئويّة بـــ٤٢.٩١%.

نلاحظ أن العبارة "تنشر إدارة المدرسة إنجازات منسوبيها ويتم الافتخار بها" احتلّت المرتبة الأولى، بدرجة عاليّة،.وذلك عند ملاحظتنا الصحف اليوميّة نرى أخبار المعلّمين وإنجازاتهم منشورة في هذه الصحف. كما نلحظ ذلك أيضاً من خلال تكريمهم في المدرسة[1].

جاءت عبارة "يدافع منسوبي المدرسة عن ما يؤمنون به، دون خشية العواقب" بالمرتبة الثانيّة، بدرجة متوسّطة، حيث يرى المعلّمون والمعلّمات أن بعضاً من الإدارات تقمع موظفيها.

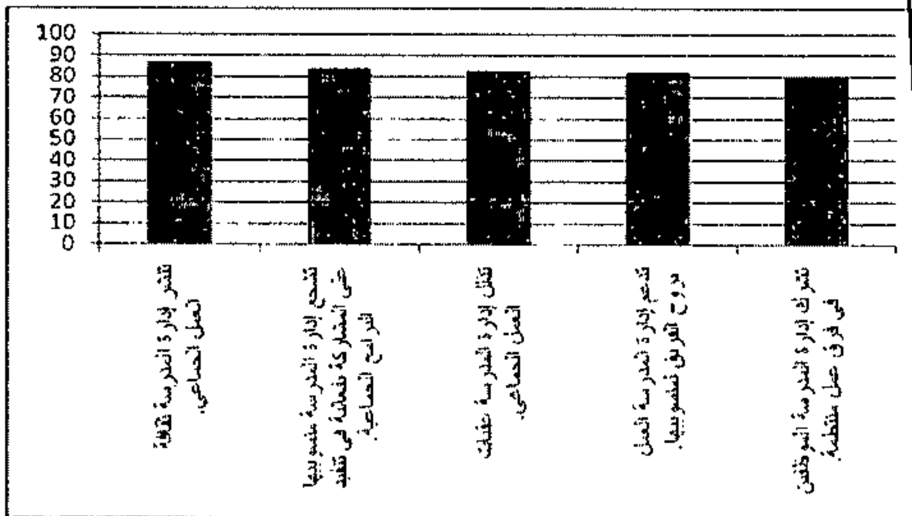
واحتلّت عبارة "تقدم إدارة المدرسة حوافز معنويّة مناسبة لمنسوبيها" المرتبة الثالثة، بدرجة متوسّطة، حيث أن الحوافز سواء الماديّة أو المعنويّة (التكريم) تأخذ بعين الاعتبار المجهود الذي يقوم به المعلّم أو المعلّمة.

جاءت عبارة "يتوافر بالمدرسة نظام التقويم الذاتيّ لأعمال منسوبيها" بالمرتبة الرابعة، بدرجة منخفضة، حيث يرى المعلّمون والمعلّمات أن لا يوجد أي نظام تقويم ذاتيّ، كما أن الإدارة المدرسية لا تشجع على نظام التقويم الذاتيّ، وذلك خشية من المشاكل التي قد تظهر.

أما عبارة "تفوض إدارة المدرسة سلطة أداء الأعمال لمنسوبيها" فاحتلّت المرتبة الخامسة، وبدرجة منخفضة، حيث يرى المعلّمون أن إدارة المدرسة تفضل الحفاظ على سلطتها ومركزيتها.

جاءت عبارة "تعدل إدارة المدرسة عند التقويم في تقديم الحوافز الماديّة لمنسوبيها" بالمرتبة السادسة والأخيرة، وبدرجة منخفضة جداً، وذلك لأن جميع أفراد عيّنة الدراسة يرون أن الإدارة المدرسيّة تفضل البعض على حساب الأخر، وأن نظام التقويم غير واضح.

سادساً: معيار تطبيق مفاهيم العمل الجماعي



شكل رقم (١٥)

رسم بياني يوضح النسب المئويّة لمعيار تطبيق مفاهيم العمل الجماعي

---

[1] حاسم سلطان، "معلمون ((يصنعون)) التشويق بالدروس الإلكترونية: تشارك الوزارة بأعمالهم في مسابقة المحتوى الإلكتروني"، **صحيفة الأيام**، العدد ٦٥٧٢، السبت ٧ ابريل ٢٠٠٧، ص١٢.

من خلال الشكل رقم (١٥)، يتّضح أن عبارة "تنشر إدارة المدرسة ثقافة العمل الجماعي" المرتبة الأولى، بدرجة عاليّة، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٨٧.٠٩%، وتبعتها بعد ذلك عبارة "تشجع إدارة المدرسة منسوبيها على المشاركة بفعاليّة في تنفيذ البرامج الجماعيّة" بالمرتبة الثانية، بدرجة عاليّة، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٨٣.٦٤%، ثم جاءت بعدها عبارة "تذلل إدارة المدرسة عقبات العمل الجماعيّ" بالمرتبة الثالثة، بدرجة عاليّة، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٨٢.٤٥%، ثم جاءت عبارة "تدعم إدارة المدرسة العمل بروح الفريق لمنسوبيها" بالمرتبة الرابعة، بدرجة عاليّة، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٨٢.٣٦%، واحتلت عبارة "تشرك إدارة المدرسة الموظفين في فرق عمل منتظمة" بالمرتبة الخامسة والأخيرة، وبدرجة متوسّطة، إذ بلغت نسبتها المئويّة ٧٩.٢٧%.

احتلّت عبارة "تنشر إدارة المدرسة ثقافة العمل الجماعي" المرتبة الأولى، بدرجة عاليّة، حيث تشجع إدارات المدرسة هذا الأسلوب عن طريق إشراكهم في لجان، وأنشطة ثقافية متنوعة.

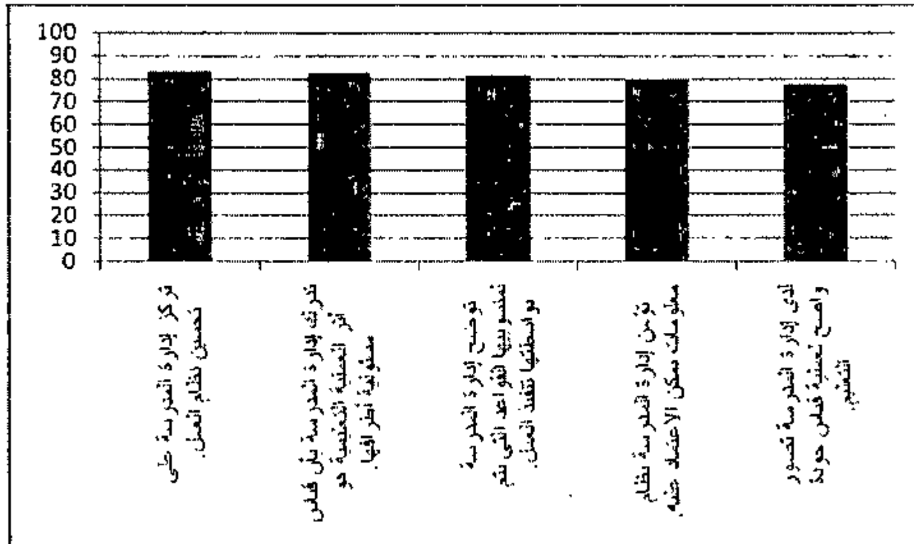
وجاءت عبارة "تشجع إدارة المدرسة منسوبيها على المشاركة بفعاليّة في تنفيذ البرامج الجماعيّة" بالمرتبة الثانية، بدرجة عاليّة، حيث تنشر الأعمال والبرامج الجماعيّة في الصحف اليوميّة.

وجاءت عبارة "تذلل إدارة المدرسة عقبات العمل الجماعيّ" المرتبة الثالثة، بدرجة عاليّة، عن طريق تهيئة الجو المناسب، أو المكافئات المعنويّة، أو تمويل العمل الجماعيّ.

أما عبارة "تدعم إدارة المدرسة العمل بروح الفريق لمنسوبيها" بالمرتبة الرابعة، بدرجة عاليّة، حيث أن العمل بالمؤسّسة المدرسيّة بشكل خاصّ لا يمكن أن يسير دون تكاتف جميع أفراد الطاقم الإداري.

وجاءت عبارة "تشرك إدارة المدرسة الموظفين في فرق عمل منتظمة" بالمرتبة الخامسة والأخيرة، وبدرجة متوسّطة، من خلال تنظيم الفعاليات الجماعيّة، أو تشكيل لجان العمل المختلفة.

سابعاً: تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)



شكل رقم (١٦)

رسم بياني يوضح النسب المئويّة لمعيار تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)

من خلال الشكل رقم (١٦)، يتّضح أن عبارة "تركز إدارة المدرسة على تحسين نظام العمل" المرتبة الأولى، بدرجة عاليّة، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٨٢.٩١%، وتبعتها بعد ذلك عبارة "تدرك إدارة المدرسة بأن قياس أثر العمليّة التعليميّة هو مسئوليّة أطرافها" بالمرتبة الثانيّة، بدرجة عاليّة، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٨٢.٣٦%، ثم جاءت بعدها عبارة "توضح إدارة المدرسة لمنسوبيها القواعد التي يتم بواسطتها تنفيذ العمل" بالمرتبة الثالثة، بدرجة عاليّة، بنسبة مئويّة تقدر بـ ٨١.٤٥%، ثم جاءت عبارة "تؤمن إدارة المدرسة نظام معلومات يمكن الاعتماد عليه" بالمرتبة الرابعة، بدرجة متوسطة، بنسبة مئوية تقدر بـ ٧٩.٤٥%، واحتلت عبارة "لدى إدارة المدرسة تصور واضح لعملية قياس جودة التعليم" بالمرتبة الخامسة والأخيرة، وبدرجة متوسّطة، إذ بلغت نسبتها المئويّة ٧٩.٢٧%.

احتلّت عبارة "تركز إدارة المدرسة على تحسين نظام العمل" المرتبة الأولى، بدرجة عاليّة، حيث تحاول جميع المدارس بمملكة البحرين من تحسين نظام العمل، وزيادة القدرة على التحكم بالأمور، ومحاولة السيطرة على المشاكل كي لا تطفو على السطح، وذلك عن طريق استعمال مختلف الطرق التقنية أو المعلوماتية.

وجاءت عبارة "تدرك إدارة المدرسة بأن قياس أثر العمليّة التعليميّة هو مسئوليّة أطرافها" بالمرتبة الثانية، بدرجة عاليّة، حيث أنّه من المتعارف عليه بأن لا توجد إدارة ناجحة دون وجود طاقم كامل متعاون، إذ أن الإدارة لا تستطيع وحدها السيطرة على الأمور.

أما عبارة "توضح إدارة المدرسة لمنسوبيها القواعد التي يتم بواسطتها تنفيذ العمل" فاحتلت المرتبة الثالثة، بدرجة عاليّة، حيث أن إدارة المدرسة توزع على المعلّمين سواء الجدد، أو المحولين من مدارس أخرى، كتيب يشتمل على المهام المنوطة بهم، كما أنّها تعقد اجتماعات دوريّة مع المعلّمين من أجل إعلامهم بكل ما يستجد من قوانين ومهامّ، أو تعاميم صادرة من وزارة التربية والتعليم.

بينما احتلّت العبارة "تؤمّن إدارة المدرسة نظام معلومات يمكن الاعتماد عليه" المرتبة الرابعة، بدرجة متوسّطة، حيث تعتمد إدارات المدارس حاليّاً على توثيق المعلومات إلكترونيّاً، كما توجد شبكات ربط مع بقيّة المدارس ووزارة التربية والتعليم من أجل الحصول على كل ما هو جديد من معلومات. كما يوجد نظام إلكتروني يُمكنّ أولياء الأمور من متابعة مستوى أبناءهم.

واحتلّت عبارة "لدى إدارة المدرسة تصور واضح لعمليّة قياس جودة التعليم" بالمرتبة الخامسة والأخيرة، وبدرجة متوسّطة، حيث يرى غالبيّة أفراد العيّنة بأن لجان الجودة بالمدرسة تملك فكرة واضحة بمدى تطبيق الجودة بالمدرسة.

ومن هنا فنحن ناقشنا مفردات معايير أداة الدراسة، وربطنها بالواقع الذي يعيشه المعلّمون، سواء عن طريق ما حصلنا عليه من معلومات عند توزيع أداة الدراسة، أو ما حصلنا عليه من الصحف التي نشرت بعضاً من أخبار المدارس.

المبحث الثالث: مناقشة نتائج فرضيات الدراسة

سوف نتناول في هذا المبحث مناقشة نتائج الفرضيّات التي توصّلت إليها دراستنا عن طريق ربطها بالإطار النظريّ، كما أننا سوف نعمد إلى ربط هذه النتائج بالواقع الحقيقيّ لأوضاع المعلميّن والمعلّمات في المدارس الثانويّة.

سوف نقوم في البداية بعرض فرضيات الدراسة، ومن ثم عرض النتائج المتعلقة بها، وبعد ذلك سوف نُعالج نتائج هذه الفرضيات.

أولاً: مناقشة نتائج الفرضيّة الأولى

قامت الفرضية الأولى على : " لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسّطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسيّة لمعايير الجودة الشاملة في المرحلة الثانويّة تُعزى إلى النوع".

من خلال الجدول رقم (١٩) يتّضح عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً عند المقارنة بين الذكور والإناث.

جدول رقم (١٩)

يوضح دلالة فروق تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين تبعاً لمتغير النوع

م	المعيار	ملاحظات
١	التخطيط الاستراتيجيّ للجودة	–
٢	التركيز على العميل (رضا المستفيد)	–
٣	التدريب المستمر	–
٤	التحسين المستمر	–
٥	التقدير والتحفيز	–
٦	تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ	–
٧	تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)	–
	المجموع	–

يمكن إرجاع هذه النتائج إلى تشابه الواقع التي تعيشه إدارات المدارس الثانويّة، سواء في مدارس الذكور أو الإناث، كما أن مجمل أوضاع المعلّمون والمعلّمات متقاربة سواء من الناحيّة الماديّة (الرواتب)، أو الإداريّة (نفس التعاميم الإداريّة تصدر للطرفين)، إذ يُمكننا القول أن مختلف الأوضاع

التي يعانيها المعلّمون الذكور هي نفسها التي تعانيها المعلمات الإناث ، لذلك ظهرت النتائج بعدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً تُعزى لمتغير النوع.

ثانياً: مناقشة نتائج الفرضيّة الثانيّة

قامت الفرضية الثانية على: " لا توجد فروق دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسّطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسيّة لمعايير الجودة الشاملة في المرحلة الثانويّة تُعزى إلى الخبرة".

من خلال الجدول رقم (٢٠) يتّضح وجود فروق دالّة إحصائياً عند المقارنة أصحاب الخبرة أقل من ٥ سنوات بأصحاب الخبرة من ٥-١٠ سنوات لصالح أصحاب الخبرة من ٥-١٠ سنوات في محور "تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)" والمجموع. بينما لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً في المحاور الأخرى.

جدول رقم (٢٠)

يوضح دلالة فروق تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين تبعاً لمتغير الخبرة

م	المعيار	ملاحظات
١	التخطيط الاستراتيجيّ للجودة	—
٢	التركيز على العميل (رضا المستفيد)	—
٣	التدريب المستمر	—
٤	التحسين المستمر	—
٥	التقدير والتحفيز	—
٦	تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ	—
٧	تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)	لصالح سنوات الخبرة من ٥-١٠ سنوات عند مقارنتها بسنوات الخبرة أقل من ٥ سنوات
	المجموع	لصالح سنوات الخبرة من ٥-١٠ سنوات عند مقارنتها بسنوات الخبرة أقل من ٥ سنوات

يمكننا ملاحظة عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً في المحاور التاليّة : "التخطيط الاستراتيجي للجودة"، التركيز على العميل (رضا المستفيد)"، "التدريب المستمر"، "التحسين المستمر"، "التقدير والتحفيز"، و"تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ". بينما توجد فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى ٠.٠٥ في محور "تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)" وفي المجموع لصالح سنوات الخبرة من ٥-١٠ سنوات عند مقارنتها بسنوات الخبرة أقل من ٥ سنوات.

ويرجع وجود فروق دالّة إحصائياً في محور "تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)" والمجموع إلى أن المعلّمين الذين يمتلكون خبرة من ٥ إلى ١٠ سنوات يملكون خبرة أكبر من أصحاب الخبرة أقل من ٥ سنوات؛ كما أنّ المعلّمين الذين يملكون خبرة أكبر من ١٠ سنوات، قد يكونوا وصلوا لمرحلة من اليأس واعتبار هذه الأخطاء، عبارة عن مشاكل روتينيّة، تظهر بين الفينة والأخرى.

ثالثاً: مناقشة نتائج الفرضيّة الثالثة

قامت الفرضية الثالثة على: " لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسّطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسيّة لمعايير الجودة الشاملة في المرحلة الثانويّة تُعزى إلى المؤهّل الدراسي".

من خلال الجدول رقم (٢١) يتّضح وجود فروق دالّة إحصائيّاً عند مقارنة أصحاب مؤهّل البكالوريوس بأصحاب مؤهّل الدبلوم العالي لصالح أصحاب المؤهل البكالوريوس في محور "التقدير والتحفيز"، بينما لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً في المحاور الأخرى، وتوجد فروق دالّة إحصائيّاً عند مقارنة حملة مؤهّل البكالوريوس والدبلوم العالي بأصحاب مؤهّل الماجستير، لصالح حملة مؤهّل البكالوريوس والدبلوم العالي في المجموع.

جدول رقم (٢١)

يوضح دلالة فروق تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

م	المعيار	ملاحظات
١	التخطيط الاستراتيجيّ للجودة	–
٢	التركيز على العميل (رضا المستفيد)	–
٣	التدريب المستمر	–
٤	التحسين المستمر	–
٥	التقدير والتحفيز	لصالح البكالوريوس عند مقارنتها بأصحاب مؤهل الدبلوم العال
٦	تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ	–
٧	تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)	–
	المجموع	لصالح البكالوريوس والدبلوم العال عن مقارنتها بأصحاب مؤهل الماجستير

يرجع سبب وجود فروق دالّة إحصائيّاً في محور التقدير والتحفيز عند مقارنة النتائج بالنسبة إلى المؤهّل إلى أنّ أصحاب مؤهّل الدبلوم العالي غالباً ما يكونوا في مشوار إكمال الدراسة العليا للحصول

على مؤهل الماجستير، كما أنّ الغالبيّة منهم مبتعثون من قبل وزارة التربية والتعليم، فهـم يـرون أنّ وزارة التربية والتعليم تُقدّر نشاطهم مما جعلها تبعثهم للدراسة.

أما عند مقارنة أصحاب مؤهّل البكالوريوس والدبلوم العال بمؤهّل الماجستير في مجموع المحـاور، ظهرت النتيجة لصالح حملة البكالوريوس والدبلوم العالي؛ ويرجع ذلك في اعتقادنا إلى أن حملة مؤهّل الماجستير أكثر درايةً وتأهيلاً ووعيّاً علميّاً من أصحاب المؤهّلات الأخرى.

خلاصة الفصل الثاني

قمنا بمناقشة نتائج الدراسة الكلّيّة لأداة الدراسة، كما ناقشنا مفردات محاور أداة الدراسة، وبعد ذلك ناقشنا فرضيّات الدراسة.

وقد بيّنت الدراسة أن الإدارات المدرسيّة الحكومية بمملكة البحرين تُطبق معايير الجودة الشـاملة بدرجة متوسطة. إذ أن وزارة التربية والتعليم تمتلك حاليّاً البنية الأساسيّة القادرة على تحقيق الجـودة الشاملة في الإدارة المدرسيّة بالمدارس الثانويّة.

إذ أتضح من عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسّطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسية لمعايير الجودة الشاملة في المرحلة الثانويّـة تُعـزى إلى النوع، بينما توجد فروق دالة إحصائيّاً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسّطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسية لمعايير الجودة الشاملة في المرحلة الثانويّة تُعزى إلى متغيّـر الخـبرة والمؤهّل.

خاتمة الباب الثاني

قمنا في الفصلين الأوّل والثاني من الباب الثاني (الإطار الميدانيّ)، بعرض نتائج الدراسة ومناقشتها، و لقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

توصّلنا إلى أن معيار التدريب المستمر، حلّ بالمرتبة الأولى، وبدرجة عاليّة ، إذ بلغت نسبته المئويّة بـ ٨٨.١٤%، ومن ثم تبعه التخطيط الإستراتيجيّ للجودة، الذي حلّ بالمرتبة الثانيّة، وبدرجة عاليّة، إذ بلغت نسبته المئويّة بـ٨٣.٥%، وبعد ذلك جاء معيار تطبيق مفاهيم العمل الجماعيّ، إذ حلّ بالمرتبة الثالثة، وبدرجة عاليّة، إذ بلغت نسبته المئويّة بـ ٨٣.٠٢%، ومن ثم تبعه معيار تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية) في المرتبة الرابعة، وبدرجة عاليّة، إذ بلغت نسبته المئويّة ٨٠.٧٢%، ثم تبعه معيار التحسين المستمر في المرتبة الخامسة، وبدرجة متوسّطة، إذ بلغت نسبته المئويّة بـ٧٨.٧٨%، وبعد ذلك جاء معيار التركيز على العميل (رضا المستفيد) في المرتبة السادسة، إذ بلغت نسبته المئويّة بـ ٧٨%، واحتلّ معيار التقدير والتحفيز المرتبة الأخيرة (المرتبة السابعة)، إذ بلغت نسبته المئويّة بـ ٧٠.٣%.

نتائج فرضيّات الدراسة كما يلي :

أ- عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسّطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسيّة لمعايير الجودة الشاملة في المرحلة الثانويّة تُعزى إلى النوع.

ب- وجود فروق دالة إحصائيّاً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسّطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسيّة لمعايير الجودة الشاملة في المرحلة الثانويّة تُعزى إلى الخبرة لصالح سنوات الخبرة من ٥-١٠ سنوات عند مقارنتها بسنوات الخبرة أقل من ٥ سنوات.

ج- وجود فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسّطات عيّنة الدراسة في تقدير مدى تطبيق الإدارة المدرسيّة لمعايير الجودة الشاملة في المرحلة الثانويّة تُعزى إلى المؤهل لصالح مؤهل البكالوريوس والدبلوم العال عند مقارنتهم بحملة مؤهل الماجستير.

وقد قمنا بمناقشة هذه النتائج، بالاستناد إلى الواقع الذي يعيشه المعلّمون والمعلّمات في المدارس الثانويّة بمملكة البحرين.

الخاتمة

سوف نعرض في خاتمة الدراسة، النتائج التي توصلنا إليها من خلال معالجة موضوع تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وهي كما يلي:

في ضوء الدراسة الميدانية توصل الباحث إلى عدد من النتائج العامة ونتائج فرضيات الدراسة، ومن أهمها:

أ. النتائج العامة للدراسة

١. إن إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين تطبق معايير الجودة الشاملة بشكل عام، وذلك بنسبة متوسطة.

٢. تطبق إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين معايير "التخطيط الاستراتيجي للجودة، التدريب المستمر، وتطبيق مفاهيم العمل الجماعي، وتجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)" بشكل كبير.

٣. تطبق إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين معايير "التركيز على العميل (رضا المستفيد)، التحسن المستمر" بشكل متوسط.

٤. وجود قصور في تطبيق معيار التحفيز والتقدير.

ب. نتائج فرضيات الدراسة

الفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمملكة البحرين.

الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة تعزى لمتغير الخبرة، في المحاور الستة التالية، وهي : التخطيط الاستراتيجي للجودة- التركيز على العميل (رضا المستفيد)- التدريب المستمر- التحسين المستمر- التقدير والتحفيز- تطبيق مفاهيم العمل الجماعي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في محور تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)، ومجموع محاور الاستبانة. وعند استخدام اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية اتضح وجود فروق في المتوسطات الحسابية بين سنوات الخبرة أقل من ٥ سنوات و سنوات الخبرة من ٥-١٠ لصالح سنوات الخبرة من ٥-١٠ سنوات .

الفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل، في المحاور الستة التالية : التخطيط الاستراتيجي للجودة- التركيز على العميل (رضا المستفيد)- التدريب المستمر- التحسين المستمر- تطبيق مفاهيم العمل الجماعي- تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية).

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في محور التقدير والتحفيز. وعند استخدام اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية اتضح وجود فروق في المتوسطات الحسابية بين المؤهل الدراسي البكالوريوس و المؤهل الدراسي الدبلوم العالي لصالح المؤهل الدراسي الدبلوم العالي .

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في مجموع محاور الاستبانة. وعند استخدام اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية اتضح وجود فروق في المتوسطات الحسابية بين المؤهل الدراسي البكالوريوس والدبلوم العالي وبين المؤهل الدراسي الماجستير، لصالح مؤهل الماجستير .

من خلال ما تم عرضه ومعالجته في فصول الدراسة، يرى الباحث ضرورة القيام ببعض الإجراءات التي تساعد على تحقيق الجودة الشاملة في إدارة المدارس بشكل عام، وإدارة المدارس الثانوية الحكومية بشكل خاص، ومنها :

أ. إعداد خطة بحثية زمنية ترتكز على أسس علمية

تهدف هذه الخطة إلى التوسع في تطبيق معايير الجودة الشاملة وتنطلق من فهم كامل للواقع الفعلي والغايات المراد الوصول لها، لأن فاعلية أي تغيير أو تجديد هو بمقدار ارتباط هذا التغيير بواقع النظام التعليمي الذي نسعى لتطويره، وبناء عليه يتم إعداد دراسات علمية لتشخيص واقع التعليم الثانوي من جميع النواحي المادية والبشرية، الإدارية والفنية، والاحتياجات التدريبية للوقوف على مستوى الأداء والإنتاجية وتحديد المعوقات لتلافيها ورصد المشكلات لعلاجها مع مراعاة ما يلي :

أن تشمل جميع إداراته العليا والوسطى والتنفيذية وجميع العاملين "بنين وبنات" داخل هذه الإدارات "من قيادات تربوية،مشرفين، معلمين، مرشدين، إداريين" والمستفيدين من العملية التعليمية "التلاميذ، أولياء الأمور، والمجتمع". وأن تشمل جميع مناطق ومحافظات المملكة.

ب. تكثيف التدريب المستمر أثناء الخدمة لجميع العاملين بقطاع التعليم الثانوي

يعد العنصر البشري في حركة التطوير والتجديد هو العامل الحاسم في تحديد مسار هذه الحركة وتمكينها من بلوغ أهدافها، لذا لابد من أن يكون هذا العنصر يمتلك كفايات ومهارات فنية قادرة على استيعاب مفاهيم ومعايير الجودة الشاملة وبالتالي يكون لديه القدرة على ترجمة هذه المفاهيم والمبادئ إلى إجراءات عملية، وهذا لا يمكن أن يتحقق على أرض الواقع إلا من خلال ما يلي :

عقد برامج تدريبية مستمرة للقيادات التربوية العليا في قطاع التعليم الثانوي سعياً لتطوير مهاراتهم وتحديث أطرهم المرجعية، بحيث يتمكنون من استيعاب معايير الجودة وتطبيقاتها التربوية، وذلك

من خلال عقد دورات في المجالات الحديثة كإدارة الجودة الشاملة، وإدارة التغيير والإبداع، وتفويض الصلاحيات، وإدارة الموارد البشرية وغيرها من الدورات التي تتلاءم مع الاتجاهات التربوية الحديثة بصفة عامة وإدارة الجودة الشاملة بصفة خاصة، على أن يراعى في هذه الدورات بأن تكون واقعية وأن لا تقتصر على الجانب النظري فقط، مثال ذلك : (تدريب هذه القيادات على أدوارها الجديدة التي تفرضها معايير الجودة كمفهوم القيادة التشاركية والتحول نحو اللامركزية في إدارة العمل) مع إتاحة الفرصة أمام هذه القيادات لحضور المؤتمرات والندوات، لإثراء خبراتهم، وتزويدهم بكل ما هو حديث ومناسب لنظمنا التعليمية وما يتفق مع قيم مجتمعنا.

عقد برامج لإعادة التأهيل للكوادر الإدارية والفنية والهيئة التعليمية بإدارات المدارس الثانوية : إن تطبيق أساليب ومعايير الجودة الشاملة لا يمكن تفعيلها دون توفر كوادر إدارية، وفنية، وتعليمية على درجة عالية من التأهيل، والتدريب، حيث إن معظم العاملين في مجال الإدارة على اختلاف مستوياتها تمت من خلال التسلسل الوظيفي دون أي اعتبار لمهاراتهم الإدارية أو الفنية أو خلفيتهم العلمية في هذا الجانب، ولكي تتحقق جودة التعليم الثانوي أصبح من الضروري وضع خطة تدريبية لتأهيل هذه الكوادر وفي أسرع وقت ممكن بحيث لا تزيد عن ثلاث سنوات، كذلك يستلزم الأمر إعادة تأهيل الكوادر الفنية والهيئة التعليمية بصورة مستمرة، لتزويدهم بكل ما هو جديد في مجال تخصصاتهم لمواكبة الاتجاهات الحديثة وإثراء معلوماتهم بما يتلاءم مع سمات العصر.

استحداث نظام التدريب الإلزامي أثناء الخدمة : حيث لو ترك الأمر اختياريا فلن يحقق الأهداف المرجوة منه، خاصة أن هناك شريحة كبيرة من المنتسبين لهذا القطاع ليس لديهم أي دافعية للعمل الأساسي ذاته، فإذا لم يتم إلزامهم أو تقديم حوافز لهم للمشاركة بالتدريب فلن يسعون له بأنفسهم.

ج. توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في إدارات المدارس الثانوية

من أهم مستلزمات تحقيق جودة التعليم توفر تقنيات المعلومات والاتصالات وتوظيفها بفاعلية من خلال جعلها محوراً أساسياً في أداء العمل داخل هذه المؤسسات والإدارات وخارجها، وتفعيلها في عملية التعليم والتعلم كبوابة للتعليم الإلكتروني الذي أصبح من أكثر أنماط التعليم انتشارا وتسارعا في العصر الحاضر مع العمل بتوفير قاعدة معلومات متجددة بصفة دورية، بحيث تكون مرجعاً أساسياً لكل باحث عن معلومة داخل هذا القطاع، وتتضمن هذه القاعدة بيانات وافية عن التعليم من حيث القيد ومعدلات الترفيع والرسوب والتسرب، والموارد البشرية من أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية والفنية ومجالات تخصصاتهم وخبراتهم وأبحاثهم، كما تتضمن بيانات وافية عن المهن وخصائصها، وبيان بالزيادة والعجز في القوى العاملة الوطنية من التخصصات المختلفة، وهذا بالتالي يساعد متخذي القرار على تكوين رؤى مستقبلية مشتركة توجه الجودة وتعمل على تحقيقها في هذا القطاع، وترجمة هذه الرؤية المستقبلية إلى إجراءات وعمليات يمكن تنفيذها على مستوى الإدارات والمؤسسات التعليمية.

د. تنظيم "لجان مراقبة الجودة" في إدارة المدارس الثانوية

تعتبر لجان مراقبة الجودة الوصفة السرية التي أدت إلى رفع الإنتاجية عند اليابانيين، وهذا يرجع لما لهذا الأسلوب من أثر بالغ في حشد الطاقات وتجميعها صوب وجهة واحدة، أثراً لا تبلغه خطط العمل التي تقررها الإدارة العليا، فإذا ساد هذا الأسلوب في مؤسساتنا التعليمية فإن ذلك سوف يعزز جودة التعليم الثانوي، و"لجان مراقبة الجودة" مكونة من مجموعة من العاملين داخل المؤسسة تتطوع لدراسة وحل مشكلات العمل، وتتكون من ستة إلى اثني عشر معلماً تجتمع ساعة في الأسبوع بصورة منتظمة حيث تناقش وتحلل مشاكل المؤسسة وأهم السبل لعلاجها ، ثم يعرضون هذه الحلول والمقترحات على مجلس الإدارة في المؤسسة التعليمية (المدرسة)، ويقوم مجلس الإدارة بمراجعتها واتخاذ القرارات بشأنها.

ه. نشر ثقافة الجودة النوعية في إدارات ومؤسسات التعليم الثانوي

سعياً لتحقيق الجودة في الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية، وتفعيل مشاركة جميع العاملين لتحقيق هذا التحول نحو الجودة، لابد من إحداث تغيير جذري للثقافة التقليدية السائدة داخل بيئات العمل التابعة لهذا القطاع، وإحلال ثقافة الجودة والتميز والتفوق والإبداع والابتكار، وهذا بدوره يتطلب توعية العاملين بأهداف وأساليب ومفاهيم الجودة الشاملة ليدفعهم الحماس إلى ترجمة هذه المفاهيم والأهداف إلى إجراءات عملية على أرض الواقع التعليمي وتبني الجودة الشاملة هدفاً وطريقاً لها ، وأن تصبح الجودة ضمن مناهجها التنظيمي بحيث يكون أسلوباً مميزاً للأداء.

و. تحديد نظم للمعيارية والمحاسبية

لا معنى لعمليات تقويم التعليم الثانوي ما لم يتم ربطه بالثواب والعقاب، وبالإنجازات، والنتائج، لذا لابد من توفر "نظم للمعيارية والمحاسبية" ترتكز على أساس منهجي علمي مستند على نتائج البحوث والدراسات العلمية التقويمية للواقع التعليمي ومصاغة في حدود غايات وأهداف هذا التعليم لتكون بمثابة محكات معيارية مرجعية الغرض منها تقويم جودة التعليم، ولذا لابد من اعتماد نظام ترخيص مزاولة المهنة للمعلمين والمرشدين وتجديد الترخيص دورياً بناءً على اختبارات قياسية للأداء، وبناء معايير مهنية تضمن كفاءة الأداء لجميع العاملين في هذا القطاع على اختلاف وظائفهم ولتفعيل هذا الجانب من نظام المحاسبية يُعتمد إنشاء وحدات إدارية تنظيمية تابعة لإدارات التعليم لتقويم ومتابعة أداء العمل لضمان جودته.

ز. تبني قيادة مؤسسية داعمة للجودة في التعليم الثانوي

إن نجاح وتحقيق جودة التعليم العام، لن يتحقق ما لم يتوفر له الدعم والتشجيع من القيادات الإدارية العليا، فهم المسئولون عن إحداث هذا التحول إلى النظام الجديد من خلال تحسين النظام التعليمي من حيث مدخلاته وعملياته ومخرجاته وتوفير بيئة مساندة للتغيير وإحلال الإجراءات القديمة بالإدارة بغيرها جديدة، كإحلال طرق وأدوات التدريس بأخرى جديدة، وبهذا يمكننا ضمان تحقيق الجودة في هذا القطاع.

ح. توسيع قاعدة مشاركة المجتمع التعليمي في صنع القرارات الخاصة بالتعليم الثانوي

إن تحقيق جودة التعليم في إدارة المدارس الثانوية ليس حكراً، أو وقفاً على أفراد معينين داخل هذا النظام وإنما هي عملية تعاونية مشتركة يتوجب أن يسهم فيها كل فرد داخل هذا النظام من مشرفين ومديرين ومعلمين وتلاميذ وأولياء أمور، من خلال مشاركتهم في رسم أهداف واضحة ومحددة لمفهوم الجودة وغاياته، وعملياته، وسياساته الفنية، والإدارية، بحيث تتوفر صورة واضحة يسهل العمل نحوها مستقبلاً، وهذا لن يتحقق ما لم نتحول نحو اللامركزية وتوسيع دائرة تفويض السلطات وتفعيل القيادة التشاركية بدلا من القيادة الفردية وتدعيم العمل الجماعي كوقود للجودة الشاملة.

كما يرى الباحث ضرورة اتباع بعض الإجراءات التي من شأنها تجاوز تلك التحديات التي تعيق تطبيق الجودة الشاملة على نظامنا التعليمي، حيث تهدف هذه الإجراءات إلى رفع مستوى المنتج التربوي (المخرج) وهو التلميذ، وبالتالي إلى تطوير التعليم في المدارس الثانوية، والتي يمكن اختصارها فيما يلي :

زيادة الإنفاق على قطاع التعليم سواء من خلال الحكومة أو من خلال التبرعات من مؤسسات المجتمع المدني، تكوين جهاز متخصص لإدارة الجودة الشاملة في التعليم الثانوي ، وهذا الجهاز يكون قادراً علي التطبيق والتنفيذ والتقويم للمخرجات التعليمية المطلوبة وبشكل مستمر، مع تحديد وظيفة كل فرد في هذا الفريق، وأن يركز قطاع التعليم على النوعية أكثر من الكمية وجعل التنافس بين المؤسسات التعليمية لا يقتصر علي جلب أكبر عدد من التلاميذ، بل بجودة التلميذ ونوعيته وقدرته علي إحداث التطور المستقبلي في المجتمع، اختيار وتدريب كوادر قيادية فاعلة في العمل الإداري تستخدم أساليب حديثة في الاتصال والتواصل، وإقامة علاقات إنسانية تشجع على العمل وتزيد دافعية جميع الأفراد نحو العمل، واستخدام مبادئ ديمنج (١٤) عند التطبيق باعتبارها مقياساً للجودة، ونشر ثقافة الجودة لدى جميع العاملين في التعليم، من خلال توضيح مفهومها، وأهميتها، وأسسها، ومبادئها، ومعاييرها، ومتطلبات تحقيقها، والمشاركة الجماعية من قبل العاملين في المجال التربوي دون الاقتصار على أطراف معينه، التشخيص الحقيقي للواقع التربوي، وتحديد الإجراءات اللازمة لتحقيق أهداف الجودة، والتأكيد على التقويم لكافة الجوانب بصفة مستمرة .

اختيار القيادات التربوية المناسبة من معلمين ومشرفين ، بحيث يمتلكون قدرات جيدة في توظيف الإمكانات البشرية، لهم القدرة على تحفيز الأفراد ويتمتعون بجرأة في اتخاذ القرار وقدرة عالية علسى التخطيط ، وصياغة الرؤى المستقبلية ، والتأهيل المستمر من خلال الدورات التدريبية، واللقاءات العلمية، والبعثات الدراسية ، مع الحرص على التدرج في التدريب والبعد عن التكرار والبحث عن الجديد والمفيد في جميع البرامج، واستحداث وحدة لإدارة الجودة الشاملة تحت مسمى وحدة الجودة الشاملة يكون هدفها إدارة الجودة الشاملة للإدارة المدرسية ومتابعتها وتقويمها وتوفير الإمكانات اللازمة لها وتذليل كل الصعوبات التي تعترض تنفيذها، و تقديم الحوافز المادية والمعنوية للعاملين في هذا المجال ، والحرص على

آليات الترشيح لاختيار فئة مدراء المدارس بحيث تنطبق عليهم جميع الشروط الأكاديمية والسمات التربوية والشخصية بعيداً عن المحسوبيات ، فالرسالة التربوية في هذا المجال أهم كثيراً من مجاملة الآخرين وإعطائهم أدواراً لا تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم المتواضعة .

التقويم المستمر للإمكانات البشرية والمادية والبحث عن التجديد والاستفادة من الخبرات السابقة والتجارب العالمية في إعادة تصميم وتطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية، وإنشاء هيئة مستقلة تعنى بالجودة تتولى تقويم وضبط الجودة والنوعية في المؤسسات التعليمية بشكل عام وفي المدارس الثانوية بشكل خاص، وبما يتماشى مع المعايير الدولية، ووضع معايير جودة محددة لجميع مجالات العمل في الإدارة المدرسية، وتدريب العاملين في المدارس الثانوية لتطبيق إدارة الجودة بها.

إجراء التقويم المستمر لجميع أعضاء هيئة التدريس والإداريين والمشرفين والعاملين في المدارس الثانوية، وحل المشاكل بشكل متواصل ومستمر وبطريقة علمية سليمة، ومراجعة الأنظمة والتعاميم والإجراءات واللوائح المالية والإدارية المطبقة الآن، وتعديل ما يلزم تعديله، وتبني منهج يركز على المخرجات من أجل التركيز على الأداء الكفء والفعال وعلى قيمة نواتج النظام التعليمي.

أن تقدم الإدارات المدرسية في المدارس الثانوية كل أصناف الدعم المعنوي والمادي للمدارس التي ترغب في تطبيق الجودة، وأن تقوم إدارات المدارس الثانوية بتأهيل معلميها التربويين من خلال إلحاقهم ببرامج تدريبية تسهم في تحسين ممارساتهم التدريسية، وتقوم إدارات التربية والتعليم بدراسة تشخيصية لواقعها التعليمي، والنظر في مخرجاتها التربوية ونسب الفاقد التعليمي لديها .

العمل على تأهيل مديري المدارس الثانوية في مجال الجودة في التعليم من خلال برامج تدريبية على مستوى الوزارة أو إدارات التربية والتعليم، وتأسيس نظام معلومات متطور ومتبادل لجمع وتحليل البيانات باستمرار، من خلال وضع آليات لرصد المشكلات التربوية والتعليمية في المدارس الثانوية قبل حدوثها والاستعداد لها، وآليات لمعرفة مدى الرضا الذي تحققه الخدمات التربوية والتعليمية المقدمة للعملاء الداخليين والخارجيين، ولابد لتحقيق الجودة الشاملة في المدارس الثانوية من توفير كل متطلباتها وهذا الأمر لن يتم بين يوم وليلة وإنما يتطلب وقت طويل لتحقيقه ولكي نسدد ونقارب، فلا بد من البدء من الآن فمسيرة الألف ميل تبدأ بخطوة، إدخال مصطلحات الجودة النوعية ضمن مفردات وبنود وثيقة سياسة التعليم في المملكة، مثل وضع كلمة (المستفيد أو العميل) بدلاً من التلميذ لشمولها التلميذ والدارس والمتدرب والمثقف، واستخدام كلمة(القيادة التربوية) بدلاً من القائمين على التعليم، وكلمة (القادة التعليميين) بدلاً من العاملين أو المعلمين .

الملاحق

ملحق رقم (١)

أداة الدراسة قبل التحكيم

استبانة المحكّمين (١)

الأستاذ الدكتور/-- المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

أفيد سعادتكم إنني أقوم بإعداد دراسة لنيل درجة الماجستير في مجال التربية بعنوان:

" مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات "، والتي تهدف إلى الأتي:

أ- جمع مقاربة نظرية حول موضوع الدراسة من حيث تطور مفهوم الجودة في التعليم واتجاهاته الحديثة.

ب- التعرّف على مدى تطبيق الإدارة المدرسية بالمدارس الثانوية العامة في مملكة البحرين معايير الجودة الشاملة.

ج- التعرّف على مدى قرب أو بعد تطبيق الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية بمملكة البحرين من الاتجاهات الحديثة عربياً ودولياً.

د- التعرّف على الصعوبات التي تعترض تطبيق معايير الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية العامة بمملكة البحرين.

ه- معرفة مدى الإلمام بفكرة الجودة الشاملة ومعاييرها من قبل المعلمين والإدارة المدرسية.

وسيتم تقديم هذا الاستبيان إلى عدد من المعلمين والمعلمات بالمدارس الثانوية بمملكة البحرين. كما أنّ المقياس الذي سيستخدمه الباحث عند التطبيق مقياس ليكرت"خماسي":

دائماً (٥) / غالباً(٤) / أحياناً(٣)/ نادراً(٢)/ مطلقاً(١).

انطلاقاً من خبرتكم الطويلة وتخصصكم في هذا الجانب يتشرف الباحث باختياركم محكّماً على فقرات مشروع هذا الاستبيان. آملً تعاونكم البناء في دراسة الفقرات وإثرائها بما ترونه مناسباً من حذفٍ، أو إضافة، أو تعديل، أو إعادة صياغة؛ حتى يستفيد الباحث من مقترحاتكم في إخراج الأداة في صورتها النهائية.

شاكراً سلفاً كريم تعاونكم، وتفضلوا قبول فائق التقدير والاحترام.

الباحث : موسى جعفر فتيل يوسف

mf-designer@hotmail.com

٣٩٠٣٥٩٣٦

طالب دراسات عليّا بمرحلة الماجستير

جامعة القديس يوسف، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، معهد الآداب الشرقية

معلومات أولية:

الجنس:	( ) ذكر	( ) أنثى	
سنوات الخبرة:	( ) ٥ سنوات وأقل	( ) ٦-١٥ سنة	( ) ١٦ سنة فأكثر
المؤهل العلمي:	( ) بكالوريوس	( ) دبلوم عالٍ	( ) ماجستير

المحور الأوّل: التخطيط الاستراتيجي للجودة

الرقم	العبارة	رأي المحكّم						إعادة الصياغة
		سلامة المحتوى		وضوح المعنى		الارتباط بالمجال		
		سليم	غير سليم	واضح	غير واضح	ترتبط	لا ترتبط	
١	تتبع إدارة المدرسة أساليب إدارية حديثة							
٢	تسعى إدارة المدرسة لتجديد أساليب الإدارة							
٣	توفر إدارة المدرسة الموارد اللازمة (بشرية/ مادية/ تجهيزات)							
٤	تعتمد إدارة المدرسة على مبدأ التشاركية في اتخاذ القرار							
٥	تضع إدارة المدرسة أهداف واضحة تسعى لتحقيقها							

المحور الثاني: التركيز على العميل (رضا المستفيد)								
الرقم	العبارة	رأي المحكم						إعادة الصياغة
		سلامة المحتوى		وضوح المعنى		الارتباط بالمجال		
		سليم	غير سليم	واضح	غير واضح	ترتبط	لا ترتبط	
١	تهتم إدارة المدرسة بخدمة الطالب أو المراجع							
٢	تفوض إدارة المدرسة الصلاحيات للعاملين لتقديم خدمة مميزة للمراجعين							
٣	تركز إدارة المدرسة على رأي المراجعين في الخدمة المقدمة لهم							
٤	تعقد إدارة المدرسة اجتماعات ومقابلات دورية مع أولياء الأمور والطلبة							
٥	تشرك إدارة المدرسة أولياء الأمور والطلبة في تقييم أداء العاملين							

المحور الثالث: التدريب المستمر

الرقم	العبارة	رأي المحكّم						إعادة الصياغة
		سلامة المحتوى		وضوح المعنى		الارتباط بالمجال		
		سليم	غير سليم	واضح	غير واضح	ترتبط	لا ترتبط	
١	تضع إدارة المدرسة خطط تدريبية للعاملين للرقي بمهاراتهم							
٢	تقدم إدارة المدرسة برامج تدريب متخصصة لمنسوبيها							
٣	تشمل إدارة المدرسة جميع منسوبيها في برامج التدريب							
٤	تعمل إدارة المدرسة على تطوير برامج التدريب باستمرار							

المحور الرابع: التحسين المستمر

الرقم	العبارة	رأي المحكّم						إعادة الصياغة
		سلامة المحتوى		وضوح المعنى		الارتباط بالمجال		
		سليم	غير سليم	واضح	غير واضح	ترتبط	لا ترتبط	
١	تشجع إدارة المدرسة العاملين على الإبداع							
٢	تبتكر إدارة المدرسة حلول مختلفة لمشكلات العمل							
٣	توفر إدارة المدرسة الإمكانات المادية اللازمة للارتقاء بمستوى الأداء							
٤	توفر إدارة المدرسة المناخ المناسب لتحسين أداء العاملين							
٥	تذلل إدارة المدرسة الصعوبات التي تواجه العاملين							
٦	تقوم إدارة المدرسة جميع أنظمتها بصورة دورية							
٧	تتصف إدارة المدرسة بأنها مقاومة للتغيير							

المحور الخامس: التقدير والتحفيز								
الرقم	العبارة	رأي المحكّم						إعادة الصياغة
		سلامة المحتوى		وضوح المعنى		الارتباط بالمجال		
		سليم	غير سليم	واضح	غير واضح	ترتبط	لا ترتبط	
١	تقدم إدارة المدرسة حوافز مناسبة للعاملين لديها بشكل عادل							
٢	تهتم إدارة المدرسة بالرقابة الذاتية للعاملين لديها							
٣	تشجع إدارة المدرسة العاملين تحت مسئولياتها على تحمل المسئولية من خلال تفويض الصلاحيات لهم							
٤	يدافع العاملين في المدرسة عما يؤمنون دون خشية العواقب							

المحور السادس: تطبيق مفاهيم العمل الجماعي

الرقم	العبارة	رأي المحكم						إعادة الصياغة
		سلامة المحتوى		وضوح المعنى		الارتباط بالمجال		
		سليم	غير سليم	واضح	غير واضح	ترتبط	لا ترتبط	
١	تسعى إدارة المدرسة على نشر ثقافة العمل الجماعي							
٢	تذلل إدارة المدرسة عقبات العمل الجماعي							
٣	تدعم إدارة المدرسة العمل بروح الفريق							
٤	تشرك إدارة المدرسة جميع العاملين في فرق عمل منتظمة							
٥	تشجع إدارة المدرسة العاملين على المشاركة بفعالية في تنفيذ البرامج							

المحور السابع: تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)								
الرقم	العبارة	رأي المحكم						إعادة الصياغة
		سلامة المحتوى		وضوح المعنى		الارتباط بالمجال		
		سليم	غير سليم	واضح	غير واضح	مرتبط	لا مرتبط	
١	توضح إدارة المدرسة القواعد التي يتم تنفيذ العمل من خلالها للعاملين							
٢	تتفهم إدارة المدرسة بأن عملية قياس العملية التعليمية هي مسئولية الجميع							
٣	لدى إدارة المدرسة تصور واضح لعملية قياس جودة التعليم							
٤	تركز إدارة المدرسة على تحسين نظام العمل							
٥	تؤمن إدارة المدرسة نظام معلومات قوي يمكن الرجوع إليه							

١- ما هو رأيك في مسمى المجال؟

- مناسب (   )
- غير مناسب (   )

٢- إذا كان غير مناسب، ما هو مقترحك؟

٣- هل تقترح إضافة أي مقترحات أخرى؟

-
-

ملحق رقم (٢)
أداة الدراسة بعد التحكيم

الفاضل(ة)/ الأستاذ(ة) **المحترم(ة).**

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحث بإعداد دراسة عنوانها "**مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات**"؛ وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية، لذا فإنني أرجو من حضرتكم تخصيص جزء من وقتكم الثمين لوضع علامة (√) أمام البديل الذي يعبر عن رأيك في مدى تطبيق محاور أداة الدراسة من قبل إدارة المدرسة، علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، إنما الإجابة المطلوبة هي التي تعبر عن رأيك بدقة. علماً بأن نتائج الدراسة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وتقبلوا جزيل الشكر والامتنان،،،

الباحث

معلومات أولية

الجنس:	( ) ذكر	( ) أنثى	
سنوات الخبرة:	( ) ٥ سنوات وأقل	( ) ٦-١٠ سنوات	( ) ١١ سنة فأكثر
المؤهل العلمي:	( ) بكالوريوس	( ) دبلوم عالٍ	( ) ماجستير

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
أولاً: التخطيط الاستراتيجي للجودة						
١	تتبع إدارة المدرسة أساليب حديثة في تسيير الأمور الإدارية.					
٢	تتبنى إدارة المدرسة سياسة لإدارة الجودة تتسم بالوضوح.					
٣	تضع إدارة المدرسة أهدافاً واضحةً تسعى لتحقيقها.					
٤	توفر إدارة المدرسة الموارد اللازمة (بشرية/مادية/تجهيزات).					
٥	تعتمد إدارة المدرسة على مبدأ التشاركية في اتخاذ القرار					
٦	تتبنى إدارة المدرسة آلية واضحة لتنفيذ الخطة الإستراتيجية للجودة.					
٧	تعتمد إدارة المدرسة على آلية واضحة لتقويم الخطة الإستراتيجية.					
٨	يتوافر بالمدرسة رؤية واضحة.					
ثانياً: التركيز على العميل (رضا المستفيد)						
١	تهتم إدارة المدرسة بخدمة المستفيد.					
٢	تفوض إدارة المدرسة الصلاحيات للموظفين لتقديم خدمة مميزة للمستفيدين.					
٣	تركز إدارة المدرسة على رأي المستفيدين في الخدمة المقدمة لهم.					
٤	تعقد إدارة المدرسة اجتماعات ومقابلات دورية مع المستفيدين.					
٥	تشرك إدارة المدرسة المستفيدين في تقويم أداء الموظفين					
ثالثاً: التدريب المستمر						
١	تضع إدارة المدرسة خططاً تدريبية للموظفين بما للرقي بأدائهم الوظيفي.					
٢	تقدم إدارة المدرسة برامج تدريبية متخصصة لمنسوبيها بحسب مهامهم الوظيفية.					
٣	تصمم إدارة المدرسة برامج تدريبية لجميع منسوبيها.					
٤	تعمل إدارة المدرسة على مواكبة برامج التدريب لكل ما هو جديد في مجال العمل.					
٥	تسعى إدارة المدرسة بصفة مستمرة على حصر الاحتياجات التدريبية لمنسوبيها، بناء على حاجاتهم الفعلية.					
رابعاً: التحسين المستمر						
١	توفر إدارة المدرسة الإمكانات المادية والبشرية اللازمة للارتقاء بمستوى الأداء المؤسسي.					
٢	توفر إدارة المدرسة المناخ الوظيفي الصحي لتحسين أداء منسوبيها.					
٣	تذلل إدارة المدرسة الصعوبات التي تواجه منسوبيها.					
٤	تقوم إدارة المدرسة أنظمتها بصورة شاملة ودورية.					
٥	تشجع إدارة المدرسة منسوبيها على الإبداع والابتكار.					
٦	تبتكر إدارة المدرسة حلولاً مختلفة لمشكلات العمل.					
٧	تتصف إدارة المدرسة بأنها غير مقاومة للتغيير.					

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
خامساً: التقدير والتحفيز						
١	تعدل إدارة المدرسة عند التقويم في تقديم الحوافز المادية لمنسوبيها.					
٢	يتوافر بالمدرسة نظام التقويم الذاتي لأعمال منسوبيها.					
٣	تفوض إدارة المدرسة سلطة أداء الأعمال لمنسوبيها.					
٤	تقدم إدارة المدرسة حوافز معنوية مناسبة لمنسوبيها.					
٥	تنشر إدارة المدرسة إنجازات منسوبيها ويتم الافتخار بها.					
٦	يدافع منسوبو المدرسة عما يؤمنون، دون خشية العواقب.					
سادساً: تطبيق مفاهيم العمل الجماعي						
١	تنشر إدارة المدرسة ثقافة العمل الجماعي.					
٢	تذلل إدارة المدرسة عقبات العمل الجماعي.					
٣	تدعم إدارة المدرسة العمل بروح الفريق لمنسوبيها.					
٤	تشرك إدارة المدرسة الموظفين في فرق عمل منتظمة.					
٥	تشجع إدارة المدرسة منسوبيها على المشاركة بفعالية في تنفيذ البرامج الجماعية.					
سابعاً: تجنب وقوع الأخطاء (الوقاية)						
١	توضح إدارة المدرسة لمنسوبيها القواعد التي يتم بواسطتها تنفيذ العمل.					
٢	تدرك إدارة المدرسة بأن قياس أثر العملية التعليمية هو مسئولية أطرافها.					
٣	لدى إدارة المدرسة تصور واضح لعملية قياس جودة التعليم.					
٤	تركز إدارة المدرسة على تحسين نظام العمل.					
٥	تؤمن إدارة المدرسة نظام معلومات يمكن الاعتماد عليه.					

ملاحظات (أي ملاحظات ترى ضرورة إدراجها):

....

....

....

....

....

....

....

تسلم السيد/ موسى جعفر خليل يوسف.

ملحق رقم (٣)

أسماء المحكمين

أسماء محكمي أداة البحث

مكان العمل	الوظيفة	أسم المحكم	م
قسم المناهج وطرق التدريس/ كلية التربية/ جامعة البحرين	أستاذ	أ.د. خليل شبر	١
قسم المناهج وطرق التدريس/ كلية التربية/ جامعة البحرين	أستاذ مشارك	د. ناصر الموسوي	٢
قسم علم النفس/ كلية التربية/ جامعة البحرين	أستاذ مشارك	د. نعمان الموسوي	٣
مدير مجلة العلوم التربوية والنفسية، وعضو هيئة التدريس بقسم التربية الرياضية	أستاذ مشارك	د. فيصل الملا	٤
قسم علم النفس/ كلية التربية/ جامعة البحرين	أستاذ مشارك	د. أحمد سعد جلال	٥
مكتب التربية العملية/ كلية البحرين للمعلمين/ جامعة البحرين	أستاذ مساعد	د. محمود أسامة جلال	٦

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية

١. أبن منظور.- **لسان العرب**؛ حققه عبدالله الكبير ومحمد حسب الله وهاشم الشاذلي.- لا طبعة.- القاهرة: دار المعارف.- لا تاريخ.- المجلد الأول، ٧٤٠ص.

٢. أبو الكشك (محمد نايف) .- **الإدارة المدرسية المعاصرة**.- الطبعة الأولى.- عمّان(الأردن): دار جرير، ٢٠٠٦.- ١٥٩ص.

٣. أحمد (رباب).- "نائب الملك يؤكد نجاح جهود إصلاح النظام التعليمي في البحرين: مليون دينار كلفة مبادرة تحسين أداء المدارس لمدة عام".- **صحيفة الوقت**، العدد ٩٩٦، الأربعاء ١٢ نوفمبر ٢٠٠٨، ص٢.

٤. أخضر (فايزة بنت محمد بن حسن).- الوضع القائم في الميدان التربوي: دراسة وصفية تحليلية.- **ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)**.- المملكة العربية السعودية ١٥-١٦ مايو ٢٠٠٧.- ٥٠ ص.

٥. الأدراج (جعفر).- **مفهوم إدارة الجودة الشاملة لدى مديري المدارس الابتدائية بمملكة البحرين**.- ١٦٣ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير: في الإدارة التربوية: الجامعة الخليجية، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية، ٢٠٠٦.

٦. أسامة (محمود).- **تطوير نظام التربية العملية لطلبة كلية التربية بجامعة البحرين في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة**.- ٣٤١ص، مستنسخة، غير منشورة.

أطروحة دكتوراه: في أصول التربية: جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم أصول التربية، مصر:٢٠٠٦.

٧. أسامة (محمود).- **مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية بجامعة البحرين**.- ١٥٩ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير: في الإدارة المدرسية: جامعة البحرين، كلية التربية، قسم المناهج، مملكة البحرين: ٢٠٠٥.

٨. آل خليفة (حمد بن عيسى).- قانون رقم (٢٧) لسنة ٢٠٠٥.

٩. الأغبري (عبدالصمد).-" إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الحكومية المطبقة لها والحاصلة على شهادة الأيزو في محافظة الإحساء- المملكة العربية السعودية".- **التعاون**، المجلد العشرون، العدد ٦١، ٢٠٠٥. ص٨٥-١٤٣.

١٠. الأمين (عدنان).- "مقدمة"، **ضمان الجودة في الجامعات العربية**؛ إشراف عدنان الأمين.- الطبعة الأولى - بيروت: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، ٢٠٠٩.- ٧٢٤ص.

١١. باركر (إلن).- **كيف تنمي قدرتك على اتخاذ القرار**؛ ترجمة سامي تيسير سليمان.- الرياض: بيت الأفكار الدولية، ١٩٩٨.

١٢. البكر (محمد بن عبدالله).-" أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية".- **المجلة التربوية** (السعودية)، المجلد الخامس عشر، العدد ٦٠، ٢٠٠١. ص٨٣-١٢٣.

١٣. بندوك (كاثرين).- لقاء تعريفي بكلية البحرين للمعلمين في جامعة البحرين.- جامعة البحرين/ مركز زين للتعلم الإلكتروني، الساعة الحادية عشر.

١٤. حسان (محمد حسان).- "رؤية إنسانية لمفهوم ضبط جودة التعليم".- ، **مجلة دراسات تربوية** (جمهورية مصر العربية)، المجلد التاسع، الجزء ٦٥، ١٩٩٤، ص٥.

١٥. الخطيب (أحمد)، التميمي (فواز).- **إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للأيزو (٩٠٠١)**.- الطبعة الأولى.- الأردن: عالم الكتب الحديثة/ جدار للكتاب العالمي، ٢٠٠٨.- ٢٣٥ص.

١٦. الخطيب (محمد).- مدخل لتطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.- **ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)**.- المملكة العربية السعودية ١٥-١٦ مايو ٢٠٠٧.- ٢٥ ص.

١٧. الخياط (أماني بنت يعقوب بن حسن).- **متطلبات تطبيق ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات رياض الأطفال الحكومية والأهلية بمدينة مكة المكرمة**.- ١٦٣ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير: في الإدارة التربوية والتخطيط: جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، المملكة العربية السعودية:٢٠٠٦.

١٨. دستور مملكة البحرين.

١٩. الزعيبر (إبراهيم بن عبدالله بن عبدالرحمن).- **مستقبل الدور الإداري التربوي لمجالس التربية والتعليم السعودية في ضوء معايير إدارة الجودة التعليمية الشاملة**.- ٣١١ص، مستنسخة، غير منشورة.

إطروحة دكتوراه: في الإدارة التربوية والتخطيط: جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، المملكة العربية السعودية: ٢٠٠٦ .

٢٠. سلامة (عادل عبدالفتاح).- حلقات الجودة مشروع مقترح للإدارة التشاركية بالمدرسة في ضوء الخبرة اليابانية والأمريكية.- **مجلة كلية التربية (التربية وعلم النفس) جامعة عين شمس**، المجلد الثاني، العدد ٢٤، ٢٠٠٠. ص٢٦٣-٣٠٠.

٢١. سلطان (جاسم).- "معلمون ((يصنعون)) التشويق بالدروس الإلكترونية: تشارك الوزارة بأعمالهم في مسابقة المحتوى الإلكتروني".- **صحيفة الأيام**.- العدد ٦٥٧٢، السبت ٧ ابريل ٢٠٠٧.- ص١٢.

٢٢. سكتاوي (عبدالملك بن محمد عيسى).- **إدارة الجودة الشاملة وإمكانية استخدامها في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة**.- ٣٠٠ص، مستنسخة، غير منشورة.

إطروحة دكتوراه: في الإدارة التربوية والتخطيط: جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، المملكة العربية السعودية: ٢٠٠٣ .

٢٣. شحاتة (حسن)، النجار (زينب).- **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**: عربي-إنجليزي، إنجليزي- عربي؛ راجعه حامد عمار.- الطبعة الأولى.- القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣.- ٣٠٦ص.

٢٤. الشرقاوي (مريم محمد).- **إدارة المدارس بالجودة الشاملة**.- الطبعة الثانية.- القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ٢٠٠٤.- ٣١٥ص.

٢٥. الشرقاوي (مريم محمد).- **دراسات في الإدارة المدرسية**.- الطبعة الأولى.- القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ٢٠٠٦.- ٤٠٥ص.

٢٦. صبري (محمد)، عبدالمعطي (يوسف).- "متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية".- **العلوم التربوية** (مصر)، جامعة الأزهر، العدد الثاني، أبريل ٢٠٠٠.

٢٧. عبدالله (عصام).- **متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة الرياضة المدرسية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين**.- ١٥٧ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير: في الإدارة الرياضية: جامعة البحرين، كلية التربية، قسم التربية الرياضية، ٢٠٠٥.

٢٨. العتيبي (طلال بن محمد مطر).- **تصور مقترح لدور الإدارة المدرسية في تحقيق معايير الجودة التعليمية بالمدارس الثانوية العامة بنين بمكة المكرمة**.- ١٥٣ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير: :في الإدارة التربوية والتخطيط: جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، المملكة العربية السعودية:٢٠٠٦.

٢٩. عزب (محسن عبدالستار محمود).- **تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة**.- لا طبعة.- الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث،٢٠٠٨.- ٣١٩ص.

٣٠. العسيلي (رجاء زهير).- "تقدير فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل".- **مجلة العلوم التربوية والنفسية** (البحرين)، المجلد الثامن، العدد الرابع، ديسمبر ٢٠٠٧، ص ١٧٩-٢٠٧.

٣١. عطوي (جودت عزّت).- **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي: أصولها وتطبيقاتها**.- الطبعة الأولى.- عمّان(الأردن): دار الثقافة، ٢٠٠٤.- ٣٥١ص.

٣٢. عيسى (محمد عبدعلي).- **تقييم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة**.- ١٦٨ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير: في التعليم الإبتدائي: جامعة البحرين، كلية التربية، المناهج وطرق التدريس، ٢٠٠٥.

٣٣. الغامدي (عبدالخالق).- **اتجاهات القيادات التربوية بالمملكة العربية السعودية نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم ما قبل الجامعي**.- ١٤٤ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير: في الإدارة التربوية: الجامعة الخليجية، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية، ٢٠٠٧.

٣٤. الغتم (نورة).- "مهمتنا الارتقاء بالواقع التعليمي التعلمي في جميع المراحل الدراسية".- **صحيفة الأيام**.- العدد ٦٦٤٩، السبت ٢٣ مايو ٢٠٠٧.- ص٧.

٣٥. كلية التربية بجامعة البحرين.- **مؤتمر جودة التعليم العالي**.- لا طبعة.- البحرين: جامعة البحرين، ٢٠٠٥.- أربع مجلدات، ص١-١١٠٢.

٣٦. مركز المعلومات والتوثيق.- **التقرير السنوي ٢٠٠٧/٢٠٠٨**.- لا طبعة.- البحرين: وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٦.- ١١٥ص.

٣٧. مصطفى (صلاح عبدالحميد).- **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**.- لا طبعة.- الرياض: دار المريخ، ١٩٩٤.- ٢٥١ ص.

٣٨. مصطفى (عبدالعزيز).- التوجهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية وأثرها على التدريب.- ورقة عمل قدمت في **الملتقى العربي الأول للتدريب**: أشكالية التدريب في العالم العربي.- مصر (القاهرة)، جامعة القاهرة، ٥-٦ أبريل ١٩٩٥.

٣٩. مطاوع (هتون حامد).- خطة تطبيق الجودة في التعليم العام لكروسبي.- **ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)**.- المملكة العربية السعودية ١٥-١٦ مايو ٢٠٠٧.- ١٥ ص.

٤٠. مهدي (إبراهيم محمد).- تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في تصميم برامج التعليم الإداري، **ورقة عمل قدمت إلى المؤتمر العالمي الثاني بكلية التجارة ببنها**، إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي.- كلية التجارة/ فرع بنها الزقازيق (جمهورية مصر العربية) ١١-١٢ مايو ١٩٩٧، ص٤١٣-٤٢٠.

٤١. الورثان (عدنان بن أحمد بن راشد).- مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم.- **ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)**.- المملكة العربية السعودية ١٥-١٦ مايو ٢٠٠٧.- ٣٢ ص.

٤٢. وزارة التربية والتعليم، **الإنجاز الحكومي في مجال التربية والتعليم**، http://www.education.gov.bh/news/index.asp?hNewsId=588، بتاريخ ٢٤ مايو ٢٠٠٩.

٤٣. وزارة التربية والتعليم.- " التقرير الوطني لمملكة البحرين حول تطور التعليم: ٢/١ (التعليم الجامع: طريق المستقبل)".- **مجلة التربية**، العدد ٢٦، نوفمبر ٢٠٠٨.

٤٤. وزارة التربية والتعليم.- "في كلمته بمناسبة العام الدراسي .. الوزير: الوزارة مقبلة على مزيد من التطوير في قطاعات التعليم المختلفة".- **مجلة أخبار التربية** (مملكة البحرين)، العدد ١٦٢، سبتمبر ٢٠٠٨.

٤٥. وزارة التربية والتعليم، **ورشة عمل تطبيق الجودة في المؤسسة المدرسية:** دراسة أمكانية تطبيق نموذج الجودة الإسكتلندي.- WWW.EDUCATION.GOV.BH/NEWS/INDEX.ASP?HNEWSID=219.- ١٤ مايو ٢٠٠٨.

٤٦. وزارة التربية والتعليم.- "التربية تنظم ندوة مع جامعة تكساس عبر البث المباشر بالفيديو".- **صحيفة الأيام**.- الجمعة ١٠ ابريل ٢٠٠٩.- ص٥.

٤٧. وزارة التربية والتعليم.- "الخطة الإستراتيجية ٢٠٠٩-٢٠١٤ لوزارة التربية والتعليم".- **مجلة التربية**، السبت ١٢ فبراير ٢٠٠٩.

٤٨. وزارة التربية والتعليم.- "سيسكو العالمية تنشئ شبكة الاتصال الإلكتروني بين "التربية" والمدارس: بهدف رفع الخدمة التربوية المقدمة للطلبة".- **صحيفة الأيام**.- الجمعة ١٠ ابريل ٢٠٠٩.- ص ٥.

٤٩. وزارة التربية والتعليم.- "مركز التميز للتعليم الفني والمهني".- **صحيفة الميثاق**.- الثلاثاء ١٢ ديسمبر ٢٠٠٦.- ص١٧.

٥٠. وزارة التربية والتعليم.- "لجنة التيمس" تقيم ورشة لمشرفي ضبط الجودة بالمشروع".- **صحيفة الأيام**.- العدد ٦٦٠٠، السبت ٥ مايو ٢٠٠٧.- ص١٢.

٥١. وزارة التربية والتعليم.- "الرسائل النصية القصيرة SMS".- **صحيفة الأيام**.- السبت ١١ نوفمبر ٢٠٠٦.

٥٢. وزارة التربية والتعليم.- "التربية تخرج ٥٩ متدرباً من برنامجي CTT وحوسبة الدروس".- **صحيفة الأيام**.- العدد ٦٦٣٥، السبت ٩ مايو ٢٠٠٧.- ص١٢.

٥٣. وكالة أنباء البحرين.- **وزير التربية والتعليم يؤكد أن مملكة البحرين ستشهد نقلة نوعية في التعليم قريباً**.- http://bna.bh/?ID=103731.- ١٧ أبريل ٢٠٠٨.

٥٤. ويح (محمد عبدالرزاق إبراهيم).- **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**.- الطبعة الأولى.- الأردن: دار الفكر، ٢٠٠٣.- ٣٠٨ص.

٥٥. اليحيوي (صبرية مسلم سليم).- **تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتطوير تعليم البنات في المملكة العربية السعودية**.- ٣٨٢ص، مستنسخة، غير منشورة.

أطروحة دكتوراه: في الإدارة التربوية: جامعة الملك عبدالعزيز، كلية التربية، ٢٠٠٦.

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية

1. Arcaro (J.S.).- **Quality in Education**.- First Edition.- Florida: Lucie Press, 1995.
2. Berry (Geoff).- "Towards Quality Systems Development in NSW Public Schools".- **School Effectives and School Improvement**.- Vol.13, No.2, PP. 201-223.
3. C. (Daniel).- (2005). **Notes on TQM (Total Quality Management) and Education**.- 2005.- (Eric: Ed490583.- 21 Pages.
4. Crosby (Philip B.).- **Quality Without Tears**: The Arts Of Hassle Free Management.- First edition.- New York: Mc Grow Hill, 1984.
5. EE (Chaffee).- **Total Quality Management for Student Outcomes Assessment, Association of Governing Board of Universities and Colleges**.- First Edition.- 1992.
6. Fields (Joseph).- **Total Quality For School**.- First Edition.- Milwaukee Wisconsin: ASQC Quality Press, 1994.
7. Heman (J.L.), Herman (J.J.).- **Total Quality Management (TQM) for Educational Technolog.-** ERIC Document (EJ541875, 1995).
8. Hoffher (Glen D.), and Others.- **Breakthrough Thinking in Total Quality Management**.- First edition.- New Jersey: Prentice-Hall, Inc, 1999.
9. G.Lewis(Ralph), and others.- **Total Quality in Higher Education**.- First Edition.- Florida: Lucie Press, 1994.
10. Greech (Bill).- **The Five Pillars of TQM**: How to Make Total Quality Management Work For You.- First Edition.- New York: Truman Tally Books Plume, 1995.
11. Muratroyd (Stephen).- "Implement Total Quality Management in School, Challenges and Opportunity".- **School Organization**.- Vol. 13, No. 3, 1993.

12. Robertands (Harry V.), and Sergesketter (Bernard F.).- **Quality is Personal, A Foundation For Total Quality Management**.- First edition.- New York: Free Press, 1993.

13. School (Dick), Kacter (Margat).- **Pursuing Total Quality**: 101 Logical Ways To Improve Quality For Customer.- First edition.- New York: Lake Wood Publications, 1992.

14. Terry (Paulm).- **Using Total Quality Management Principles To Implement School-Based Management**.- 1996.- 11 pages.

15. Tunks (Roger).- **Fast Track to Quality**.- First edition.- New York: McGraw-Hill Book Company, 1992.

16. Valesky (Thomas C.), and Others.- Total Quality Management as a Philosophical and Organizational Framework To Achieve Outcomes-Based Education and Effective Schools.- **Paper Present at the Annual Meeting of the Orleans**, LA.- November, 1993 (Eric: ED 365703).

17. Walpole (MaryBeth), Noeth(Richard J).- **The Promise of Baldrige for K-12 Education**.- Iowa: American Colleges Testing Program, IA, 2002.- 39 Pages (Eric: ED481719).

٧٠٠٨٦٥

فهرست الجداول

	بمملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات لإفراد عينة الدراسة حول محاور الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (ن=١١٠).	
١٨	نتيجة تحليل التباين لمدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات لإفراد عينة الدراسة حول محاور الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات المؤهل العلمي (ن=١١٠).	٧٨
١٩	دلالة فروق تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين تبعاً لمتغير النوع.	٩٦
٢٠	دلالة فروق تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين تبعاً لمتغير الخبرة.	٩٧
٢١	دلالة فروق تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحرين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	٩٨

فهرست الأشكال